

Antropologia da Educação Matemática: tendências e grupos de trabalho (GT) da Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM)

Resumo: O trabalho buscou, por meio da análise dos Grupos de Trabalho (GT) da Sociedade Brasileira de Educação Matemática, propor um diálogo entre a Antropologia e a Educação Matemática e sugerir a criação de um novo GT que dialogasse com as duas áreas, fomentando o surgimento de um novo campo de pesquisa e estudo: a Antropologia da Educação Matemática. O objetivo foi evidenciar a pluralidade do contexto educacional e cultural em que ambas as áreas estão inseridas, bem como a validação acadêmica e científica das pesquisas realizadas nessas áreas. Conclui-se que os elementos da antropologia estão diluídos e não explicitados nos GT já existentes, o que torna necessário pensar em um novo espaço político e epistêmico.

Palavras-chave: Antropologia. Educação Matemática. Interdisciplinaridade.

Anthropology of Mathematical Education: Trends and Working Groups (WGs) of the Brazilian Society of Mathematical Education (SBEM)

Summary: The study aimed, through the analysis of the Working Groups (GT) of the Brazilian Society of Mathematical Education, to propose a dialogue between Anthropology and Mathematical Education and suggest the creation of a new GT that connects both fields, fostering the emergence of a new research and study area: the Anthropology of Mathematical Education. The objective was to highlight the plurality of the educational and cultural context in which both fields are embedded, as well as the academic and scientific validation of the research conducted in these areas. It was concluded that anthropological elements are present but diluted and not explicitly addressed in the existing GTs, making it necessary to consider a new political and epistemic space.

Keywords: Anthropology. Mathematics Education. Interdisciplinarity.

Antropología de la Educación Matemática: Tendencias y Grupos de Trabajo (GT) de la Sociedad Brasileña de Educación Matemática (SBEM)

Resumen: El estudio tuvo como objetivo, a través del análisis de los Grupos de Trabajo (GT) de la Sociedad Brasileña de Educación Matemática, proponer un diálogo entre la Antropología y la Educación Matemática y sugerir la creación de un nuevo GT que conecte ambos campos, fomentando el surgimiento de una nueva área de investigación y estudio: la Antropología de la Educación Matemática. El objetivo fue destacar la pluralidad del contexto educativo y cultural en el que ambos campos están inmersos, así como la validación académica y científica de las investigaciones realizadas en estas áreas. Se concluyó que los elementos antropológicos están presentes pero diluidos y no abordados explícitamente en los GT existentes, lo que hace necesario considerar un nuevo espacio epistémico.

Palabras clave: Antropología. Educación Matemática. Interdisciplinariedad.

Arthur Henrique Sciarini

Universidade Estadual Paulista

Ipaussu, SP — Brasil

 [0009-0005-7324-9901](#)

 arthur.sciarini@unesp.br

Márcia Regina de Souza Silva

Secretaria de Estado de Educação de Rondônia

Ji-Paraná, RO — Brasil

 [0000-0002-9873-682X](#)

 marcia.r.souza@unesp.br

Marcela Lopes de Santana

Secretaria Municipal de Educação de Paulínia

Paulínia, SP — Brasil

 [0000-0001-5003-6966](#)

 marcela.santana@unesp.br

Recebido • 10/11/2024

Aceito • 26/01/2025

Publicado • 27/03/2025

Dossiê — Antropologia e Educação Matemática

1 Introdução

A Educação Matemática, como prática pedagógica, dificilmente será uma atividade neutra, distanciada e desvinculada da cultura. Ensinar e aprender Matemática se articula, de modo intrínseco, aos contextos culturais, sociais e históricos, que influenciam epistemologicamente a apropriação e transmissão do conhecimento matemático. Nesse sentido, a Antropologia da Educação Matemática se constitui como um campo valioso para compreender como as dimensões culturais podem estabelecer relações com o processo de ensino e aprendizagem de Matemática.

Este ensaio explora como a Antropologia se insere na formação de professoras e professores de Matemática, analisando as tendências e os Grupos de Trabalho (GT) da Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM), que abordam questões culturais. Argumenta-se que, ao integrar a Antropologia à Educação Matemática, é possível desenvolver uma formação docente mais interdisciplinar, crítica e sensível às diversidades culturais, favorecendo uma Educação Matemática mais inclusiva.

Compreender a Matemática como um produto cultural implica reconhecer que a forma como os conceitos matemáticos são abordados em sala de aula não ocorre de forma neutra ou isenta das relações sociais, mas em um conjunto mais amplo de práticas culturais que influenciam tanto as professoras e professores quanto os estudantes. Segundo Ferreira (2003), as relações culturais e matemáticas vão além da adaptação dos conteúdos, exigindo que a cultura local, a gama de experiências e os saberes prévios dos estudantes sejam incorporados na construção do conhecimento matemático.

É imprescindível que professores de Matemática sejam sensíveis às diversidades culturais presentes em suas turmas, utilizando abordagens pedagógicas que integrem esses conhecimentos e contextos específicos. Essas abordagens devem promover a interdisciplinaridade, articulando diferentes disciplinas do currículo e incentivando os estudantes a analisarem um mesmo objeto sob diferentes perspectivas (Fortes, 2009), enquanto promovem a apropriação de novos conhecimentos.

A Antropologia da Educação Matemática, como campo interdisciplinar, oferece uma perspectiva rica para investigar como as práticas culturais, sociais e políticas interagem com o ensino e a aprendizagem da Matemática, além de questionar as formas como o conhecimento matemático é apresentado e assimilado. Estudos nessa área, como os de D'Ambrosio (2005), sugerem que as dimensões culturais não são apenas influências externas no processo educacional, mas são parte integrante das próprias práticas pedagógicas que se constituem no cotidiano escolar. As práticas culturais, portanto, não se limitam ao conteúdo do ensino de Matemática, mas estão intimamente conectadas às formas de ensinar, às interações em sala de aula e aos valores que professores e estudantes atribuem ao conhecimento matemático.

A busca por um ensino que considere a cultura local, os valores sociais e os saberes do estudante permite, por exemplo, que o aprendizado seja mais significativo, visto que envolve a subjetividade do estudante e sua própria forma de perceber o mundo ao seu redor. Quando esses aspectos são negligenciados, o ensino tende a ser menos significativo e desconectado da realidade dos estudantes.

Este ensaio busca explorar como a Antropologia da Educação Matemática se insere na formação de professores de Matemática, analisando as tendências pedagógicas e os Grupos de Trabalho (GT) da Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM), que discutem as questões culturais no ensino (SBEM, 2024). A análise dos GT permite perceber como as diversas correntes da Educação Matemática se conectam com as práticas culturais, considerando a diversidade e os contextos sociais dos estudantes.

A SBEM tem-se mostrado uma organização fundamental na promoção dos diálogos interdisciplinares que buscam integrar diferentes áreas do conhecimento para enriquecer as práticas pedagógicas no ensino de Matemática. Ao considerar as múltiplas dimensões culturais presentes nas escolas brasileiras, esses grupos apontam para a necessidade de uma abordagem que transcenda o ensino técnico e instrumental da Matemática, incorporando aspectos socioculturais que favoreçam um aprendizado mais significativo e contextualizado.

É importante destacar que a integração das práticas culturais no ensino de Matemática não se limita a um simples reconhecimento da diversidade dos estudantes, mas envolve uma transformação no próprio processo de ensino. Isso implica a revisão de como os conteúdos são selecionados e apresentados, bem como as metodologias utilizadas para ensinar Matemática. Por exemplo, a utilização de materiais didáticos que contemplem aspectos culturais das comunidades de estudantes pode facilitar a compreensão e tornar o aprendizado mais relevante. Além disso, a incorporação de metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em projetos, pode ser uma forma de promover a interação entre o conhecimento matemático e as experiências culturais dos estudantes.

Ao integrar a Antropologia da Educação Matemática na formação docente, é possível desenvolver uma formação mais interdisciplinar, crítica e sensível às diversidades culturais, promovendo uma Educação Matemática mais inclusiva, reflexiva e alinhada com os desafios contemporâneos das sociedades diversas (Silva e Neto, Urquiza e Gonçalves, 2024).

Uma formação de professoras e professores de Matemática que incorpore a perspectiva antropológica pode contribuir para a construção de uma prática pedagógica que valorize as experiências e saberes locais, ao mesmo tempo que se conecta com os conhecimentos universais da Matemática. Essa abordagem não apenas fortalece a inclusão social e cultural na Educação Matemática, mas também amplia o entendimento sobre como diferentes culturas e grupos sociais podem influenciar o processo de ensino e aprendizagem de forma inovadora e enriquecedora. O papel da Antropologia na formação docente também pode ser visto na valorização da diversidade linguística e na incorporação de múltiplas formas de raciocínio lógico e matemático que existem em diferentes culturas.

A formação docente, nesse contexto, precisa ir além de capacitar os professores para a aplicação de técnicas pedagógicas, também para a reflexão crítica sobre os seus próprios valores, crenças e práticas culturais. Isso envolve uma revisão de como a Matemática é percebida na sociedade, questionando sua universalidade e as formas de exclusão que podem surgir quando ela é ensinada de maneira que não leva em conta os contextos socioculturais dos estudantes. Ao considerar as diferentes formas de vivenciar e aplicar a Matemática, como em práticas de comunidades tradicionais ou em contextos urbanos diversos, o ensino se torna mais inclusivo e acessível.

A integração da Antropologia da Educação Matemática na formação docente propicia uma oportunidade de repensar as práticas pedagógicas e os conteúdos de ensino de Matemática, promovendo um currículo que seja verdadeiramente inclusivo e capaz de refletir as múltiplas realidades dos estudantes. Ao adotar uma abordagem interdisciplinar, é possível criar espaços de aprendizagem mais dinâmicos, críticos e sensíveis, em que as práticas culturais e o conhecimento matemático possam se enriquecer mutuamente, contribuindo para a formação de um cidadão mais consciente e preparado para os desafios da sociedade contemporânea. Para isso, é fundamental que as políticas educacionais também adotem um olhar mais atento para as diversidades culturais e para a necessidade de formar professores que sejam capazes de lidar com essas complexidades.

Este ensaio surge como uma proposta da disciplina *Antropologia da Educação Matemática*, do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas

(PPGECM), da Universidade Federal do Pará (UFPA), *campus* de Belém, ao qual a Profa. Dra. Ana Clédina Rodrigues Gomes é credenciada. A disciplina foi oferecida em parceria com o Prof. Dr. Harryson Júnio Lessa Gonçalves, da Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), *campus* de Marília, credenciado também no Programa de Pós-Graduação em Educação para Ciência, da Faculdade de Ciências (FC), *campus* de Bauru, da Universidade Estadual Paulista *Júlio de Mesquita Filho* (Unesp).

Essa proposta busca fomentar o diálogo entre os campos da Antropologia e da Educação Matemática com os estudantes, instigando possibilidades para o surgimento desse campo interdisciplinar, denominado Antropologia da Educação Matemática, e incentivando a colaboração dos estudantes com base em suas percepções na disciplina. Além disso, visa criar um espaço de reflexão sobre alternativas para a formação docente, incluindo o aprofundamento em questões culturais e sociais que permeiam o ensino de Matemática. Dessa forma, contribui para que o campo acadêmico da Educação Matemática permaneça constantemente enxertado e fortalecido, com o surgimento de diferentes abordagens inclusivas e sensíveis às realidades e necessidades dos estudantes.

O ensaio propicia maior liberdade na escrita em relação à escrita acadêmica formal. Trata-se de um “modelo de escrita que permite aglutinar campos disciplinares que hoje são tidos por distintos” (Sevaio e Silva, 2021, p. 17), como a Antropologia e a Educação Matemática, possibilitando melhor fluxo de ideias e, por isso, sendo a escolha tipológica para esta escrita.

2 A Antropologia da Educação Matemática

A Matemática, como campo de conhecimento, é historicamente construída com base nas leis da lógica, independente da empiria, que é a base principal da Antropologia. Esse distanciamento constrói uma não relação com as práticas humanas (Silveira e Cunegato, 2016). A Matemática, como ciência, segue um caminho estruturado e rigoroso de axiomas e teoremas, o que a torna um campo de estudo amplamente formalizado e universalmente aceito. Entretanto, essa objetividade científica muitas vezes negligencia as influências sociais e culturais que permeiam as práticas humanas cotidianas, incluindo a aplicação e o entendimento da Matemática.

A prática de Matemática se delinea por um caminho que considera seguir as mesmas regras, para criar as normas que estabelecerão as novas regras a serem executadas. O resultado de uma equação é validado como correto quando logicamente é alcançado o mesmo resultado, seguindo uma lógica normativa. A busca por respostas exatas, por meio de cálculos rigorosos e por meio de uma lógica imutável, muitas vezes, é um dos pilares da Matemática como disciplina científica (Miguel *et al.*, 2004).

Por não se fundamentar na empiria, a Matemática expande sua área de conhecimento, com frequência, baseada em si. Os números reais foram criados a partir da criação dos números naturais. Ao tornar-se uma norma o conjunto de números naturais (0, 1, 2, 3...), surgiram questionamentos acerca de resultados que não se encaixavam neste conjunto — como ao refletir acerca de uma equação como $4 - 5 = -1$ e essa equação admitida como algo válido — e, consequentemente, a necessidade da criação dos conjuntos dos números reais.

Essas convenções que regem o campo matemático e suas inovações, como a inclusão dos números negativos, são exemplos de como a Matemática é uma construção interna e lógica, mas que é, ao mesmo tempo, passível de adaptação conforme novas necessidades surgem. No entanto, essas normas e convenções próprias do campo de conhecimento, na maioria das vezes, ignoram o contexto social, a significância e o sentido da prática da Matemática no cotidiano.

A Matemática escolar, muitas vezes, se desvincula das experiências diárias dos

estudantes e de como os conceitos matemáticos se aplicam de forma prática em suas vidas. Um exemplo disso é o simples acordo social que é feito algumas vezes em transações cotidianas, como o ato de aceitar um troco incorreto em um comércio. Quando se aceita uma bala que custa 0,50 centavos como troco, embora o valor correto fosse 0,60 centavos, está-se participando de uma convenção social que, mesmo sem seguir as regras rígidas da Matemática, é considerada válida no contexto daquela troca. Esse tipo de prática, em que se aceitam acordos distantes das regras matemáticas formais, revela uma aplicação contextualizada da Matemática, enraizada nas relações humanas e sociais que definem o valor e o significado de um número, de uma operação ou de um processo.

É nessas aplicações que a Antropologia está intrinsicamente ligada à Matemática, nas relações humanas e na cultura em que se insere uma comunidade. Com base na cultura, as regras e normas também serão internalizadas de formas diferentes. Para Wittgenstein (1999), a Matemática responde a um jogo de linguagens sociais em um contexto, e o que se tem estabelecido é relativo e empírico.

O filósofo Ludwig Wittgenstein oferece uma perspectiva interessante ao sugerir que a Matemática não deve ser vista apenas como um sistema lógico fechado, mas como parte de um jogo de linguagem em que seu significado depende do contexto social e cultural. Por exemplo, o conceito de *triângulo* pode ter diferentes significados e conotações dependendo do contexto em que é utilizado. Em sala de aula, refere-se a um polígono de três lados; em um relacionamento humano, pode representar uma situação amorosa envolvendo três pessoas; e, em uma sala de música, o triângulo é um instrumento musical. Embora esses exemplos remetam a realidades diferentes, todos compartilham o mesmo nome e, de certa forma, fazem parte de um *jogo de linguagem* que envolve convenções culturais e sociais.

A reflexão proposta por Wittgenstein conduz a questionar a ideia de que a Matemática é um campo puramente lógico e independente da cultura e da sociedade. Ao contrário, ele sugere que os conceitos matemáticos são, em muitos aspectos, definidos e compreendidos em um sistema de comunicação social que não é apenas lógico, mas também cultural. Isso reforça a importância de que sejam consideradas a cultura e a realidade no processo de atribuição de conceitos matemáticos, principalmente no contexto da Educação Matemática.

Assim, torna-se uma reflexão fundamental acerca da Antropologia da Educação Matemática como um campo de conhecimento. Esse campo de estudo busca explorar as conexões entre as práticas culturais, sociais e matemáticas, enriquecendo a compreensão de como a Matemática é vivenciada e aplicada nas diferentes realidades. Como disciplina formal, a Matemática não pode ser dissociada do contexto cultural no qual é ensinada e aprendida. Em um país como o Brasil, com sua enorme diversidade cultural, é imprescindível que o ensino de Matemática esteja em sintonia com as especificidades culturais das comunidades, reconhecendo e respeitando as diferentes formas de conhecimento matemático que existem em diferentes culturas.

No *Manifesto por uma Antropologia da Educação*, Gonçalves *et. al* (2024, p. 17) afirmam que a constituição desse campo poderá “criar várias formas de se pensar: pensar a cultura da disciplina, e aqui há um importante elo com os estudos de colonialidade/decolonialidade”. Todavia, Silva e Neto, Urquiza e Gonçalves (2024, p. 5), ressaltam que um dos desafios para a “constituição desse possível campo se dá no distanciamento das disciplinas — Antropologia e Educação Matemática (sendo essa uma subárea da Matemática) — no que tange a suas bases de formação dos próprios pesquisadores, as quais ainda não são consolidadas”.

O distanciamento entre a Antropologia e a Educação Matemática pode ser visto como uma barreira epistemológica, uma vez que, enquanto a primeira se fundamenta na observação

e na análise das práticas culturais, a segunda se baseia em uma abordagem puramente lógica e abstrata. Esse distanciamento, no entanto, não impede a construção de pontes entre essas áreas, sendo um dos maiores desafios para aqueles que buscam integrar as duas.

Ainda apontam caminhos para um devir, percorridos por pesquisadores que, inquietos, têm-se mobilizado para superar desafios e promover ações que se aproximem da Antropologia e da Educação Matemática. Alguns desses pesquisadores já incorporam abordagens antropológicas em suas pesquisas na Educação Matemática, como etnografias, duoetnografias e autoetnografias. Essas práticas conferem maior liberdade aos pesquisadores na construção científica dos objetos de estudo, possibilitando um olhar mais aberto e flexível para o ensino e a aprendizagem de Matemática. Assim, reconhece-se a importância de contextos culturais e sociais na formação dos conceitos matemáticos e na vivência dos estudantes com a Matemática.

Os Grupos de Estudo e Pesquisa ocupam espaço importante na construção de novos saberes que articulam essas áreas. Um exemplo é o Grupo de Trabalho 2 (GT2) do atual Núcleo Interdisciplinar de Estudos Avançados em Currículo (NIPAC), intitulado *Cultura, Identidade e América Latina*. Esse grupo buscou aproximar pesquisadores da Antropologia para estabelecer um referencial teórico nos estudos em Currículo, promovendo um movimento diferente das abordagens tradicionais no Ensino de Ciências e da Educação Matemática — um movimento de desobediência epistêmica (Mignolo, 2008). Ao questionar formas tradicionais de se fazer ciência, esse movimento propõe uma abordagem mais inclusiva e contextualizada, que articula conceitos antropológicos às práticas pedagógicas em Educação Matemática. Dessa forma, cria-se um novo referencial para o campo e se ampliam as possibilidades de intervenção na formação de educadores matemáticos.

Devido ao papel que os GT desempenham na pesquisa em Educação Matemática no Brasil, optou-se por olhar para os mais importantes da Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM). Apesar de esse texto se tratar de um ensaio, metodologicamente, aproxima-se de uma pesquisa documental que, segundo Cellard (2012), a análise não se limita à busca de informações pontuais e literárias, uma vez que inclui a interpretação dos contextos e dos significados e as relações entre o documento e as realidades em que foram produzidos.

O percurso metodológico adotado seguiu os seguintes passos: realizou-se uma consulta detalhada ao *site* da SBEM, seguida de uma leitura flutuante das ementas dos GT, com o objetivo de identificar conexões entre os temas abordados e a noção de cultura. Para isso, selecionaram-se os pontos que interligavam os diferentes GT a essa temática. Além disso, buscaram-se, nas ementas, descrições que trouxessem elementos da Antropologia ou menções diretas a essa área do conhecimento. Após essa etapa inicial, elaborou-se uma listagem dos grupos, interpretando suas ementas, descrevendo as atividades realizadas e categorizando os tipos de pesquisas desenvolvidos pelos membros. Posteriormente, aprofundou-se a análise, investigando a relação entre os GT e a presença ou ausência da Antropologia, observando como os aspectos antropológicos eram abordados nas discussões e produções acadêmicas dos grupos.

Dessa forma, procurou-se compreender não apenas a influência da Antropologia nesses espaços, mas também os fatores que poderiam influenciar sua ausência em determinadas abordagens e perspectivas da pesquisa em educação científica. A análise realizada foi do tipo descritiva-interpretativa, abordagem que combina a descrição com a interpretação crítica para a construção de um conhecimento contextualizado (Bogdan e Biklen, 1994), oferecendo subsídios para a prática e a teoria em educação.

3 A presença da Antropologia da Educação Matemática nos GT da SBEM

Conforme o estatuto da SBEM, no artigo 17, os GT integram a sociedade e “são unidades organizadoras das atividades referentes às pesquisas na área de Educação

Matemática” (SBEM, artigo 62, 2022), regulamentados por resolução própria. Os GT são espaços importantes que possibilitam refletir e ampliar a visão sobre o campo da Educação Matemática a partir de múltiplas dimensões, entre as quais a relação entre Matemática e Cultura. Essa estrutura organizacional tem contribuído significativamente para o desenvolvimento da pesquisa na área, fornecendo um ambiente para o debate e a troca de experiências entre educadores, pesquisadores e outros profissionais que atuam no campo da Educação Matemática.

No *website* da instituição, é possível identificar 16 GT: GT01 — Matemática na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; GT02 — Educação Matemática nos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio; GT03 — Currículo e Educação Matemática; GT04 — Educação Matemática no Ensino Superior; GT05 — História da Matemática e Cultura; GT06 — Educação Matemática: Tecnologias Digitais e Educação a Distância; GT07 — Formação de Professores que Ensinam Matemática; GT08 — Avaliação em Educação Matemática; GT09 — Processos Cognitivos e Linguísticos em Educação Matemática; GT10 — Modelagem Matemática; GT11 — Filosofia da Educação Matemática; GT12 — Educação Estatística; GT13 — Diferença, Inclusão e Educação Matemática; GT14 — Didática da Matemática; e GT15 — História da Educação Matemática e o último criado no ano de 2024, GT 16 — Educação Matemática com Pessoas Jovens, Adultas e Idosas. Cada um desses GT desempenha um papel significativo na ampliação do entendimento sobre como a Educação Matemática se desenvolve e é aplicada em contextos diversos, proporcionando uma discussão plural sobre as práticas matemáticas em diferentes áreas de atuação educacional.

Alan Bishop (1988) afirma que as práticas matemáticas são enraizadas em necessidades e estruturas sociais específicas e variam de acordo com a cultura. Portanto, um olhar antropológico torna-se fundamental para romper com visões eurocêtricas da Matemática que tendem a dominar os currículos. Essa perspectiva ganha relevância à medida que as abordagens de ensino e de aprendizagem de Matemática se diversificam, buscando incluir diferentes culturas e experiências. A Educação Matemática deve, assim, ser mais do que um simples conjunto de normas e regras universais, configurando-se como um campo dinâmico, no qual as práticas matemáticas sejam contextualizadas e adaptadas às realidades culturais e sociais dos estudantes.

Cada GT possui especificidades próprias, mas compartilha um objetivo comum: o ensino e a aprendizagem de Matemática, primícia da Educação Matemática. Compreendendo que esses grupos se articulam no propósito de romper com visões eurocêtricas da Matemática, é que se propõe a criação de um GT de Antropologia da Educação Matemática. Para isso, é fundamental destacar, em cada GT, as práticas e concepções convergentes à Antropologia – ou seja, aquelas que abordam culturas, formas de sociabilidade e diversidade – e suas relações com a Educação Matemática, para argumentar sobre essa proposta.

- GT01 — Relaciona as culturas das infâncias, suas brincadeiras, histórias orais, objetos culturais, jogos tradicionais, que discutem as infâncias na educação indígena, do campo e da cidade e as diversidades de pensamentos de Matemáticas que deles subjazem. Este GT amplia a compreensão das múltiplas formas de ensinar e aprender Matemática, reconhecendo que as infâncias são contextos culturais ricos que oferecem diferentes maneiras de ver e entender o mundo.
- GT02 — Investiga e contextualiza os conceitos matemáticos com as questões socioculturais de crianças, adolescentes e jovens e analisa influências culturais e sociais no ensino de Matemática nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Este GT ressalta a importância de considerar as experiências socioculturais dos estudantes na construção do conhecimento matemático, indo além de uma abordagem puramente técnica.

- GT03 — Investiga a relação entre concepções culturais, sociais e políticas curriculares e seus impactos nos diferentes contextos, promovendo ações para que os saberes e fazeres locais sejam incluídos nos currículos, a fim de promover a Justiça Social. A proposta deste grupo é questionar o currículo tradicional e incluir as práticas matemáticas locais, respeitando as realidades culturais de cada comunidade.
- GT04 — Analisa como as práticas culturais acadêmicas e sociais influenciam a aprendizagem de Matemática no Ensino Superior. Este GT discute a interseção entre as práticas culturais universitárias e o ensino de Matemática, propondo uma abordagem mais inclusiva e sensível aos contextos culturais no Ensino Superior.
- GT05 — Examina como as práticas matemáticas se desenvolveram em diferentes culturas e períodos históricos, na valorização do legado deixado pelos povos para o ensino de Matemática. Este GT enfatiza a importância de estudar as origens e as diversas formas de Matemática que emergiram em várias culturas, reconhecendo a contribuição de diferentes povos para a construção do conhecimento matemático.
- GT06 — Estuda e analisa como as culturas digitais transformam o ensino e as aprendizagens de Matemática em contextos multiculturais e locais. Este GT explora como as novas tecnologias podem ser usadas para enriquecer o ensino de Matemática, considerando as especificidades culturais dos estudantes.
- GT07 — Reflete sobre a importância de uma formação que dialogue com os diversos contextos sociais, culturais e políticos em que os professores que ensinam Matemática estão inseridos, promovendo uma abordagem sensível às diversidades educacionais. Este GT propõe que a formação de professores seja baseada em uma compreensão aprofundada desses contextos, acompanhando e valorizando as diversidades presentes na sociedade.
- GT08 — Analisa como as práticas de avaliação podem respeitar os valores culturais na promoção da inclusão ao considerar critérios sensíveis às diversidades sociais. A ideia é explorar como as avaliações podem ser mais inclusivas, levando em consideração as diferentes formas de saber e entender a Matemática.
- GT09 — Analisa a diversidade linguística de grupos distintos que comunicam seus conceitos matemáticos ao promover a integração de cognição e cultura, e como as diversidades culturais e linguísticas podem afetar o desenvolvimento e a comunicação de conceitos matemáticos. Este GT investiga como a Matemática é comunicada e compreendida em diferentes culturas e contextos linguísticos.
- GT10 — Traduz problemas de contextos culturais específicos em modelos matemáticos a serem analisados. Este GT aborda a forma como as questões culturais podem ser representadas matematicamente, propondo uma leitura mais inclusiva e contextualizada de problemas e soluções matemáticas.
- GT11 — Reflete as concepções culturais de natureza matemática sobre a construção social e epistemológica da Matemática. Este GT aprofunda a discussão sobre como a Matemática é uma construção social e como as diferentes culturas influenciam sua formação e seu desenvolvimento ao longo do tempo.
- GT12 — Analisa dados estatísticos que emergem de realidades sociais, culturais, econômicas e políticas para a promoção do letramento estatístico tão requerido para o exercício da cidadania e a inclusão social. Este GT vincula o ensino de estatísticas às questões sociais e culturais, tornando a Matemática uma ferramenta para a cidadania e para a inclusão.

- GT13 — Dedicar-se aos estudos sobre as questões de gênero, etnia, deficiências com foco nas práticas inclusivas ao explorar o impacto das diversidades social e cultural no ensino e na aprendizagem de Matemática. Este GT analisa como a Matemática pode ser ensinada de maneira mais inclusiva, respeitando as diferenças de gênero, etnia e outras diversidades.
- GT14 — Preocupar-se no desenvolvimento e na promoção de práticas didáticas sensíveis aos contextos culturais, que valorizem e conectem os estudantes às suas vivências sociais e culturais. Este GT propõe que a prática didática em Matemática deve se basear na valorização das experiências culturais dos estudantes.
- GT15 — Reflete os contextos culturais da Educação Matemática na preocupação com o desenvolvimento, evolução e mudanças históricas e promove diálogos que permitem reconhecê-la e valorizá-la. Este GT destaca a importância de compreender a história da Matemática e seus contextos culturais para entender sua evolução.
- GT16 — Foi recentemente instituído, em 2024, e é fruto de organização de grupo de pesquisadoras e pesquisadores que desenvolve pesquisas a fim de promover um espaço de diálogo sobre pesquisas em Educação Matemática com jovens, adultos e idosos. Um dos objetivos é a promoção da igualdade de oportunidades e a redução das desigualdades sociais.

Ao especificar cada um dos GT, procurou-se identificar como a cultura se interconecta em cada um deles — em alguns, de forma mais explícita; em outros, por meio da abrangência de suas investigações. Isso ratifica que as práticas matemáticas não são neutras nem universais e devem ser comprovadas por meio de suas dimensões culturais, sociais e históricas. Quando contextualizada nas realidades sociais e culturais, a Matemática se torna uma disciplina mais inclusiva e enriquecedora, capaz de refletir as diversidades do mundo.

Com base nessa constatação, amplia-se a argumentação acerca dos vínculos já existentes entre os GT da SBEM e a Antropologia, que fundamentam a proposição de um GT intitulado *Antropologia da Educação Matemática*. Esse GT seria um espaço fundamental para promover o diálogo entre as diferentes culturas e a Matemática, enriquecendo o entendimento sobre o papel da Educação Matemática na formação de cidadãos conscientes de suas realidades culturais, sociais e históricas.

A seguir, apresentam-se as justificativas para essa proposta, evidenciando a importância da Antropologia na transformação da Educação Matemática no Brasil.

4 Antropologia da Educação Matemática na SBEM

Ao aventar a criação de um GT específico para a Antropologia da Educação Matemática na SBEM, são basilares as conexões já existentes entre os GT, conforme mostrado anteriormente e em argumentos sólidos que sustentam essa proposta. Entre esses argumentos destacam-se: *i)* relevância interdisciplinar; *ii)* lacuna de representação; *iii)* potencial contribuição; *iv)* amparo nos GT existentes. A criação desse GT responde a uma necessidade emergente de ampliar a compreensão das relações entre a Matemática, cultura e as diversas práticas sociais e educacionais no Brasil.

A *Relevância Interdisciplinar* se revela claramente quando se conecta a Antropologia com a Educação Matemática, considerando que a Matemática não é apenas um conjunto de regras e fórmulas abstratas, mas um fenômeno profundamente enraizado nas culturas e nas estruturas sociais das diferentes comunidades ao redor do mundo. Ao considerar a Matemática como um fenômeno cultural, social e histórico, reconhece-se que ela não é uma construção isolada, mas uma prática intimamente ligada às necessidades sociais e culturais de cada

contexto.

A Antropologia, com sua capacidade de investigar as práticas humanas de uma maneira holística, permite compreender como a Matemática se insere nas diversas formas de organização social e nas práticas culturais. A integração de diferentes campos do saber, como História, Filosofia, Sociologia e Estudos Culturais, na Educação Matemática, é uma oportunidade de repensar a disciplina em sua aplicabilidade e relevância nas mais variadas realidades sociais.

A Antropologia da Matemática, portanto, permite que a Matemática seja vista não como uma prática universal e imutável, mas como um campo flexível que se adapta, transforma e se ressignifica conforme as culturas, contextos históricos e políticas educacionais. Por exemplo, a compreensão dos sistemas numéricos indígenas, os quais podem ter uma estrutura completamente distinta das noções matemáticas ocidentais, é essencial para enriquecer o ensino de Matemática em um país com a diversidade cultural do Brasil. O diálogo interdisciplinar não apenas possibilita novas interpretações sobre o papel da Matemática nas sociedades, mas também amplia o entendimento de como essa disciplina pode contribuir para a construção de uma educação mais inclusiva, respeitosa e plural.

A inexistência de um GT específico para a Antropologia da Educação Matemática configura uma lacuna de representação que enfraquece os estudos voltados à relação entre práticas matemáticas e questões culturais. Atualmente, essas temáticas são abordadas de forma dispersa nos diversos GT existentes, sem um espaço consolidado para uma reflexão aprofundada.

Essa dispersão dificulta a criação de uma base sólida de estudos que integre a diversidade de conhecimentos sobre Matemática, culturas e práticas educacionais. A criação de um GT dedicado a essa perspectiva permitiria à SBEM estabelecer um espaço apropriado e visível para discussões sobre as influências culturais no ensino de Matemática, permitindo que essas temáticas ganhassem a centralidade que merecem. Além disso, a ausência desse GT limita a produção acadêmica e a realização de projetos de pesquisa que explorem as intersecções entre a Matemática e os contextos culturais, sociais e históricos dos estudantes, enfraquecendo o impacto dessas pesquisas na transformação da Educação Matemática no Brasil.

A ausência do GT sugerido também pode ignorar questões emergentes no campo da Educação Matemática, especialmente aquelas relacionadas a perspectivas críticas e decoloniais. Essas perspectivas questionam a universalidade do conhecimento matemático e desafiam as abordagens eurocêntricas predominantes. Um GT específico poderia ampliar a capacidade de lidar com essas questões de maneira estruturada, portanto, a criação desse espaço de discussão e pesquisa se torna urgente.

Um GT focado na Antropologia da Educação Matemática poderia atuar como um ponto de resistência, desafiando e questionando as abordagens tradicionais e propondo novas formas de ensinar e aprender Matemática. Essas novas formas também ressignificariam a relação entre as diferentes culturas e saberes.

Além disso, a presença de elementos próprios da Antropologia poderia enriquecer o campo da Educação Matemática. A Antropologia oferece uma maneira única de olhar para as práticas matemáticas, ajudando a desconstruir a ideia de que a Matemática é uma disciplina neutra ou universal. Ela permite entender a Matemática como uma prática cultural específica, inserida em contextos sociais diversos e influenciada por uma gama de fatores históricos, políticos e culturais.

Assim, ao criar um GT focado na Antropologia da Educação Matemática, a SBEM fortaleceria a ideia de que a Matemática deve ser vista por meio de uma lente crítica. Essa lente

consideraria as diferentes formas de conhecimento e as diversas realidades sociais que a compõem. Isso permitiria que as práticas pedagógicas fossem mais sensíveis às necessidades e realidades dos estudantes, criando uma educação mais inclusiva e conectada com as diversas culturas presentes no Brasil.

A representação, por sua vez, seria ampliada com a criação do referido GT, uma vez que ele permitiria a inclusão de diversidades epistemológicas, ao integrar as perspectivas decoloniais e as diferentes abordagens culturais sobre a Matemática. No Brasil, a Matemática tem sido, tradicionalmente, ensinada a partir de uma perspectiva eurocêntrica, que não leva em consideração as realidades e saberes dos povos indígenas, afro-brasileiros, quilombolas e de outras comunidades marginalizadas.

Ao integrar essas diferentes perspectivas no campo da Educação Matemática, a SBEM poderia ampliar significativamente o debate sobre o ensino de Matemática no país, tornando-o mais inclusivo e representativo das diversidades étnicas, culturais e sociais presentes no Brasil. A criação de um GT voltado para a Antropologia da Educação Matemática seria, portanto, um passo importante para garantir que as discussões sobre a Matemática e seu ensino se tornem mais amplas e representem uma gama maior de experiências e perspectivas.

A potencial contribuição para a pesquisa se daria, em grande medida, pela criação de um campo específico para discussões sobre as práticas culturais e a aprendizagem matemática. O GT poderia proporcionar novas abordagens de ensino que considerem as diversas culturas dos estudantes, respeitando seus saberes locais e suas realidades socioculturais. Essa contribuição seria especialmente importante para a formação de professores, pois permitiria que os educadores se tornassem mais conscientes da importância de adaptar o ensino de Matemática às culturas e contextos locais dos estudantes. Além disso, o GT poderia contribuir para a política educacional, ao oferecer subsídios que auxiliem na formulação de políticas que integrem os saberes locais nos currículos de Matemática, respeitando as diversas realidades culturais e sociais das regiões brasileiras.

No contexto da SBEM, a criação desse GT fortaleceria ainda mais a instituição, ampliando sua atuação em um campo interdisciplinar e inovador. A Matemática é uma disciplina fundamental para o desenvolvimento da Educação no Brasil, e uma maior diversidade de abordagens na SBEM contribuiria para a sua renovação. O GT Antropologia da Educação Matemática não só fortaleceria a SBEM internamente, mas também lhe conferiria maior relevância no cenário educacional brasileiro, tornando-a uma referência no debate sobre as interações entre Matemática, cultura e Educação.

Por fim, encontra-se amparo nos GT existentes que exploram contextos históricos e práticas matemáticas com temas que convergem para a natureza epistemológica da Antropologia. Embora esses GT tratem de questões relacionadas à História da Matemática, à inclusão e ao ensino de Matemática em contextos diversos, a criação de um GT específico para a Antropologia da Educação Matemática poderia consolidar essas discussões, promovendo uma análise mais profunda e focada. A interdisciplinaridade do novo GT fortaleceria as linhas de pesquisa já existentes e contribuiria para o avanço de um campo que, embora presente em algumas abordagens na SBEM, ainda carece de um espaço dedicado exclusivamente a ele.

Ante o exposto, e levando em consideração as argumentações apresentadas, defende-se que a criação do GT Antropologia da Educação Matemática ampliaria a relevância cultural, política e educacional da SBEM no cenário educacional brasileiro. Esse GT, ao integrar as conexões já existentes entre os GT atuais e os estudos antropológicos, especialmente nos aspectos culturais, sociais e históricos da Matemática, tem o potencial de revolucionar a maneira como se entende e ensina a Matemática, promovendo uma educação mais justa, inclusiva e rica em diversidade cultural.

5 Considerações Finais

A Sociedade Brasileira de Educação Matemática apresenta Grupos de Trabalho que incorporam os elementos da Antropologia em suas pesquisas e suas discussões, como a cultura, que é o principal objeto da área da Antropologia e permeia ou pode ser objeto das pesquisas.

A disciplina de Antropologia da Educação Matemática, ministrada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas (PPGECM) da UFPA, fomentou a percepção acerca de como a Antropologia está intrinsecamente ligada à Educação Matemática. Essa relação revela o potencial de criação de um campo interdisciplinar que poderia unir ambas as áreas de forma produtiva.

Esse campo emergente contribuiria significativamente para a proposta de um GT para a SBEM, em que pesquisadores pudessem se apropriar de elementos da Antropologia para ampliar suas análises sobre as realidades em que pesquisadores, estudantes de pós-graduação, professores e estudantes da Educação Básica vivenciam a Educação Matemática.

A presença de elementos antropológicos diluídos nos GT já existentes revela o interesse dos pesquisadores da área e demonstra a potencialidade do surgimento de um novo GT. Este novo espaço poderia fomentar a criação de um campo político e epistêmico, permitindo um diálogo mais aprofundado.

É importante ressaltar que a criação de um GT contribui para uma validação do campo, favorece pesquisas, estimula a criação de eventos e fóruns da comunicação dessas pesquisas, como a primeira Reunião de Antropologia da Educação (RAE), que ocorreu em agosto de 2024 na UNESP de Marília e que buscou articular a Antropologia com a área da Educação, bem como a Reunião de Antropologia da Educação Matemática (RAEM), realizada na UFPA, nos dias 12 e 13 de dezembro de 2024.

Reforça-se que o surgimento de um GT em Antropologia da Educação Matemática agrega e enriquece a Educação Matemática como uma área que está intrinsecamente ligada à cultura e à sociedade e que possui muita potencialidade de análise nos campos teóricos e práticos.

Nota

A revisão textual (correções gramatical, sintática e ortográfica) deste artigo foi custeada com verba da *Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais* (Fapemig), pelo auxílio concedido no contexto da Chamada 8/2023.

Referências

BISHOP, Alan John. Mathematics Education in its cultural context. *Educational Studies in Mathematics*, v. 19, n. 2, p. 179-191, 1988. <https://doi.org/10.1007/BF00751231>

BOGDAN, Robert Charles; BIKLEN, Sara Knopp. *Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Tradução de Maria João Alvarez; Sara Bahia dos Santos; Telmo Mourinho Baptista. Portugal: Editora Porto, 1994.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean; DESLAURIERS, Jean-Pierre; GROULX, Lionel-H, LAPERRIERE, Anne; MAYER, Robert; PIRES, Álvaro. (Org). *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Tradução de Ana Cristina Nasser. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2012, p. 295-316.

D'AMBROSIO, Ubiratan. Sociedade, Cultura, Matemática e seu ensino. *Educação e Pesquisa*,

v.31, n. 1, p. 99-120, jan./abr. 2005. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000100008>

FERREIRA, Eduardo Sebastiani. *O que é Etnomatemática*. 2003 [Texto não publicado].

FORTES, Clarissa Corrêa. Interdisciplinaridade: origem, conceito e valor. *Revista Senac Online*, n. 6, p. 1-11, 2009.

GONÇALVES, Harryson Júnio Lessa; SANTANA, Marcela Lopes; MARTINS, Igor Micheletto; SOUZA, Carla Araújo; SCIARINI, Arthur Henrique. Manifesto por uma Antropologia da Educação Matemática. *Revemat*, v. 19, p. 1-21. 2024. <https://doi.org/10.5007/1981-1322.2024.e97208>

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. *Cadernos de Letras da UFF*, n. 34, p. 287-324. 2008.

MIGUEL, Antonio; GARNICA, Antonio Vicente Marafioti; IGLIORI, Sonia Barbosa Camargo; D'AMBRÓSIO, Ubiratan. A Educação Matemática: breve histórico, ações implementadas e questões sobre sua disciplinarização. *Revista Brasileira de Educação*, v. 27, p. 70-93, 2004. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000300006>

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232012000300007>

SBEM — Sociedade Brasileira de Educação Matemática. *Estatuto da SBEM*. Brasília: SBEM, 2021.

SBEM — Sociedade Brasileira de Educação Matemática. Grupos de Trabalho. 2024. Disponível em <https://www.sbembrasil.org.br/sbembrasil/index.php/grupo-de-trabalho>; acesso em 10 dez. 2024.

SEVAIO, Joanna Munhoz; SILVA, Camila Braz da. O que pode a escrita etnográfica? Incursões sobre o gênero ensaio e suas potencialidades. *Revista de Estudos e Investigações Antropológicas*, v. 8, n. 1, p. 1-21, 2021.

SILVA E NETO, Jhemerson; URQUIZA, Antônio Hilário Aguilera; GONÇALVES, Harryson Júnio Lessa. (Des)caminhos para uma (possível) Antropologia da Educação Matemática. In: *Anais da 34ª Reunião Brasileira de Antropologia*. Belo Horizonte, 2024, p. 1-7.

SILVEIRA, Marisa Rosâni Abreu da; CUNEGATTO, Thais. Por uma Antropologia da Educação Matemática. *Perspectivas da Educação Matemática*, v. 9, n. 19, 1 ago. 2016.

WITTGENSTEIN, Ludwig. *Investigações Filosóficas*. Tradução de José Carlos Bruni. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1999.