

MANIFESTO POR UMA ANTROPOLOGIA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

Manifest For An Anthropology Of Mathematics Education

Harryson Júnio Lessa GONÇALVES

Universidade Estadual Paulista, São Paulo, Brasil

harryson.lessa@unesp.br

<https://orcid.org/0000-0001-5021-6852>

Marcela Lopes de SANTANA

Escola Municipal Prof. Dr. Halim Atique, São José do Rio Preto, Brasil

marcela.santana@unesp.br

<https://orcid.org/0000-0001-5003-6966>

Igor Micheletto MARTINS

Universidade Estadual Paulista, São Paulo, Brasil

igor.micheletto@unesp.br

<https://orcid.org/0000-0002-7217-6406>

Carla Araujo de SOUZA

Universidade Estadual Paulista, São Paulo, Brasil

carla.souza@unesp.br

<https://orcid.org/0000-0002-8167-2102>

Arthur Henrique SCIARINI

Universidade Estadual Paulista, São Paulo, Brasil

arthur.sciarini@unesp.br

<https://orcid.org/0009-0005-7324-9901>

RESUMO

Este artigo promove um debate, confluyente em um espaço-tempo, que tenciona diálogos possíveis entre duas áreas de conhecimento: "Antropologia" e "Educação Matemática" – recorrendo à duoetnografia para esta escrita criativa. Dividido em três eixos principais, o artigo explora as relações entre a antropologia, a formação de educadoras(es) matemáticas(os) e a autoetnografia como perspectiva de formação continuada ao examinar a experiência de formação em um grupo de Antropologia da Educação (Matemática). A escrita permite estabelecer um diálogo entre as vozes e experiências de três pesquisadores do Grupo de Pesquisa em Antropologia e Educação (GPAE). Os dados foram produzidos por meio de encontros possibilitados e realizados pela plataforma *Google Meet* no ano de 2023. Por meio das trocas e debates originados destes encontros, *produziu-se um manifesto para a área de Educação Matemática no sentido de demarcar a Antropologia (etnografias e autoetnografias) enquanto possibilidades epistêmicas mais corporificadas, sensíveis e reflexivas que propicie a educadoras(es) matemáticas(os) uma formação desde a alteridade.*

Palavras-chave: Etnografia, Autoetnografia, Duoetnografia, Formação de Professores, Formação Continuada

ABSTRACT

This article promotes a debate that converges in a space-time, intending possible dialogues between two areas of knowledge: "Anthropology" and "Mathematics Education" - using duoethnography for this creative writing. Divided into three main axes, the article explores the relationships between anthropology, the training of mathematics educators, and autoethnography as a perspective for continuing education by examining the training experience in a group of Anthropology of Education (Mathematics). The writing allows for a dialogue between the voices and experiences of three

researchers from the Research Group on Anthropology and Education (GPAE). The data were produced through meetings made possible and held on the Google Meet platform in the year 2023. Through the exchanges and debates originating from these meetings, a manifesto was produced for the field of Mathematics Education in order to delineate Anthropology (ethnographies and autoethnographies) as more embodied, sensitive, and reflective epistemic possibilities that provide mathematics educators with training from alterity.

Keywords: Ethnography, Autoethnography, Duoethnography, Teacher Training, Continuing Education

1 INTRODUÇÃO

Cultura, identidade, alteridade, relativismo cultural, diversidade(s)... são conceitos complexos e que desafiam as pautas da Educação Matemática sobre a premissa de que, por vezes, eles são resguardados somente ao campo da Etnomatemática; comumente percebem-se levemente que na (Educação) Matemática não se tem espaço para tais debates.

Assim, diálogo(s) possível(is) entre as áreas Antropologia e Educação Matemática torna(m)-se fundamental(ais) e urgente(s) para insurgência de uma “Educação Matemática (Outra)” que efetivamente aprecie vozes subalternizadas que ecoam dos/nos espaços formativos.

Talvez aí se assente nossa intenção com este manuscrito: propor um debate, confluyente em um espaço-tempo, que tencione diálogos possíveis entre estas duas áreas de conhecimento: “Antropologia” e “Educação Matemática” – mediado pela duoetnografia. Talvez uma possível Antropologia da Educação Matemática à guisa de um posicionamento ético, político e epistêmico de se conceber a Educação Matemática ou uma mirada antropológica para as práticas socioculturais da/na Educação Matemática.

Assim, no estilo antropológico de se fazer Ciência, construímos este texto entre dois educadores matemáticos e uma educadora matemática (três primeiras/os autoras/es deste artigo) que tomam para si aspectos conceituais e epistêmicos da Teoria Antropológica para suas andanças investigativas na Educação Matemática. Para tanto, o texto foi tecido pela experiência desta(es) três professora(es) e investigadora(es) diante dessas possíveis articulações em especial de formação continuada no cotidiano escolar.



2 DUOETNOGRAFIA

Inspirados em Sawyer; Norris (2013), recorremos a duoetnografia para esta escrita. Tal perspectiva trata-se de uma autoetnografia dialógica, com foco plural, construída num tom de conversa que se atravessa pela teoria, com vieses ideológicos onde a(s) experiência(s) pessoal(is) das(os) pesquisadoras(es) se faz(em) presente(s), pois tais esses(as) experiencia(ra)m o fenômeno que estão investigando.

Assim, o texto foi estruturado em três eixos principais que exploram as relações entre a antropologia, a formação de educadores matemáticos e a autoetnografia como perspectiva de formação continuada. Além disso, examina-se a experiência de formação em um grupo de Antropologia e/da Educação, estabelecendo um diálogo entre as vozes e experiências de três pesquisadora(es) do Grupo de Pesquisa em Antropologia e Educação (GPAE)¹ da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista (UNESP), câmpus de Marília.

Para tanto, foram feitas duas sessões de conversa: (i) a primeira para planejar o processo de produção dos dados; (ii) a produção dos dados por meio de uma conversa de 1h e 33 minutos. Ambas as sessões foram realizadas em outubro de 2023 por meio da plataforma *Google Meet*, na qual a conversa da segunda sessão foi gravada e transcrita. Após a transcrição, a(os) investigadora(es) foram convidada(os) a revisitar a transcrição para efetuarem ajustes necessários com intuito de tornar as ideias mais compreensíveis às(aos) leitoras(es).

EIXO 1: ATRAVESSAMENTOS DA ANTROPOLOGIA NA FORMAÇÃO DOS EDUCADORES(AS) MATEMÁTICOS(AS)

Este eixo pode ser iniciado com uma indagação: como a educação matemática é realizada nos contextos da formação de educadoras(es) matemáticas(os)? Esta pergunta desencadeia uma jornada de investigação que se aprofunda na compreensão dos cruzamentos e sinergias entre a Antropologia e a formação de educadores matemáticos. À medida que exploramos essa interseção, desvelamos não apenas a importância de abordagens antropológicas na formação de educadoras(es) matemáticas(os), mas também as implicações desses atravessamentos que contribuem para a compreensão da

¹ Disponível em: <https://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/3736697869182634>. Acesso em: 14 fev. 2024.

perspectiva do outro a partir de si, levando em consideração todos os questionamentos.

Marcela Lopes de Santana: *Trazer a Antropologia para dentro da Educação Matemática foi importante para se pensar novas formas de fazer matemática, formas outras que existem mundo afora e que contribuem para ressignificação de nosso olhar em relação ao que é a matemática no mundo e no local onde se pratica a sua pesquisa. Amarubi Oliveira (2012) diz que a Antropologia permite que se analise criticamente o lugar do outro na construção de nossa própria subjetividade, então, a ampliação do olhar a partir do movimento interno do grupo de pesquisa e das pesquisas que, em interação foram sendo por nós construídas, dão abertura para que enxerguemos melhor e criticamente as Educações Matemáticas presentes em nosso território e em outros. Ao olharmos para o outro a partir de uma perspectiva que não a etnocêntrica e/ou eurocêntrica as quais somos sempre orientados e que está sempre presente desde a nossa formação da pré-escola, já que nossos formadores nos “transmitiram” esse olhar, olhar que, agora, como pesquisadores tentamos desconstruir para que em uma educação vindoura esses aspectos possam ser modificados, transformados.*

Igor Micheletto Martins: *Fiquei pensando em relação a essa temática na formação inicial desses futuros professores(as) de Matemática, por exemplo, na minha experiência de análise curricular que tive a partir da dissertação (Martins, 2020) e sobre o que tem de atravessamento da Antropologia nessa formação inicial desses educadores(as) matemáticos(as). No âmbito do locus de análise em minha dissertação – até a abri aqui para ver se tinha algo da Antropologia e na matriz que analisei em 2018 e para lembrar dos tópicos os quais analisei – não lembro de ter uma disciplina específica de Antropologia e/da Educação, até mesmo nas minhas formações iniciais em Ciências Biológicas e Pedagogia também não fizeram parte esta disciplina. Penso que essa experiência de atravessamento entre a Antropologia e a Educação Matemática acaba acontecendo durante a formação continuada, se formos dividir entre a formação inicial e a continuada, ou em outros espaços e tempos formativos. Às vezes, a pessoa pode até participar do GPAE, por exemplo, enquanto está se formando como futuro professor(a) de Matemática, mas no aspecto estrutural de currículo, no sentido de disciplinas da matriz curricular, ao menos da UNIVESP que foi a Universidade que investiguei em minha dissertação, não houve essa disciplina, ou seja, esse encontro pode ocorrer nesses*

outros espaços formativos que não são os normativos, colocando como normativos os que estão prescritos no currículo (Martins, 2020).

Harryson Júnio Lessa Gonçalves: *A Antropologia me fez perceber, repensar, o meu entendimento sobre o sentido da escola, o sentido da universidade, o sentido de se produzir conhecimento - parecia que minhas aprendizagens, até aquele momento, eram frágeis. Na Antropologia fui me reconhecendo enquanto educador matemático e pesquisador. Ela me possibilitou isso por propiciar a reflexão sobre a produção do conhecimento a partir da perspectiva do outro, o que alguns chamam de ciência da alteridade, para além de compreensões etnocêntricas. A etnografia, enquanto ótica epistêmica, rompe com o modelo tradicional em que eu havia sido formado na academia, onde compreendia que era preciso triangular os dados, produzir conhecimento a partir da observação, fazer entrevistas, colocar em dúvida o que tal pessoa fala e dali trazer a teoria para corroborar ou não. Muitas vezes minha postura investigativa, por vezes, era prepotente, salvadora e messiânica de pesquisador diante da realidade investigativa (Laplantine, 2003); a Antropologia permitiu a desconstrução desse aspecto; principalmente, por evidenciar a centralidade da empiria, aspecto fulcral da Teoria Antropológica. Então, atualmente, o meu compromisso [ético e político] enquanto pesquisador é com o Outro pelo qual estou investigando e, pessoalmente, essa perspectiva representa para mim certas desconstruções epistêmicas desde as seguintes provocações: até que ponto uso de fato a teoria para me ajudar a entender esse Outro? Ou para julgar etnocentricamente a forma de ser e existir desse Outro? Ou seja, até que ponto a teoria me permite tecer diálogos sobre o entendimento do Outro a partir do seu mundo atravessado pela sua cultura. Na Antropologia a ideia de alteridade vislumbra a possibilidade de olhar para o Outro desde a sua própria forma de se reconhecer e perceber no mundo, desde a sua própria cultura em detrimento do Etnocentrismo. Tal ideia “é um aspecto fundante da antropologia, sem a qual a disciplina não reconhece a si própria” (Peirano, 1999, p. 2). Desde aí, o relativismo cultural é a viabilização de “(...) vivenciar sem intermediários a diversidade humana na sua essência e nos seus dilemas, problemas e paradoxos. Em tudo, enfim, que permitirá relativizar-se e assim ter a esperança de transformar-se num homem verdadeiramente humano” (DaMatta, 2010, p. 173). Refere-se ainda à capacidade de recuperar e colocar as experiências humanas lado a lado para um diálogo fecundo, tomando como ponto de partida a posição e o ponto de vista do “Outro”, estudando-o pelos diversos meios possíveis, levando em conta os seus*

dados históricos, políticos e econômicos (DaMatta, 2010). Se eu tivesse tido uma formação inicial a partir desses elementos para a construção de minha identidade – concepção de identidade em um viés não-essencialista (Silva; Woodward; Hall, 2014) – de educador matemático [docente-investigador], compreendendo a perspectiva do Outro, a partir dele mesmo – ou seja, na esteira da alteridade (conceito chave da Antropologia) –, acredito que isso teria facilitado muito, até mesmo na forma de se produzir conhecimento em Educação Matemática, com novas miradas [ontológicas e epistemológicas] para o papel da(o) professor(a) (que ensina Matemática), do pesquisador, da pesquisa e das(os) interlocutoras(es) da investigação. Para mim, que sou de outra geração em relação a vocês, foi muito importante e complexa tal vivência, porque adentrava numa seara de ter outra forma de me posicionar como pesquisador de/em uma universidade pública que era muito questionada por uma dada hegemonia de produção de conhecimento (fincada nas perspectivas mais tradicionais). Tive (e tenho) até hoje experiências com pessoas [investigadores reconhecidos pela comunidade científica] que questionam a todo instante se pesquisas etnográficas (pautadas na Teoria Antropológica), são de fato pesquisas científicas, porque elas não seguem certos modelos. Ao mesmo tempo fui me aliando cada vez mais com antropólogas(os) – por exemplo, garantindo que nas bancas das(os) minhas(meus) alunas(os) a presença de, ao menos, um(a) antropóloga(o) promover um diálogo sobre a legitimidade e validação (científica) destes trabalhos, a partir da própria Antropologia, na Educação Matemática. Não adianta constituir banca de defesa de mestrado ou doutorado com pessoas que não conseguem dialogar com/sobre tal perspectiva epistêmica. Por vezes, me deparo com educadoras(es) matemáticas(os) que se permitem dialogar com a Antropologia, isso me encanta. Em nosso grupo de pesquisa, nos guiamos pela decolonialidade; tudo isso faz com que nossas pesquisas se tornem extremamente subversivas ao que a academia [tradicional] coloca; ou seja, partimos do pressuposto de questionar a própria academia colonizada – ou seja, eurocentrada (na geopolítica do conhecimento) – que coloniza as mentes, as existências. Resolvi fazer outro mestrado em Antropologia na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) porque senti necessidade de mergulhar efetivamente na Antropologia. Lá, entrei em contato com a Teoria Antropológica [constituída pelas diversas perspectivas e escolas de Antropologia]; compreendi a etnografia enquanto perspectiva epistêmica, para além de metodológica, por exemplo com Mariza Peirano (2014). Essa imersão me fez perceber que, dentre os fundamentos da educação que permeiam a formação da(o) educador(a)



matemática(o), tais como: *História (da Educação, da Matemática e da Educação Matemática)*, *Filosofia (da Educação, da Matemática e da Educação Matemática)*, *Psicologia (da Educação e da Educação Matemática)*; observo que a Antropologia se faz distante ou ausente na formação. Às vezes, o único espaço que tenta promover tal diálogo com a Antropologia – e, muitas vezes, de forma incipiente, a partir de algumas leituras – é o da Etnomatemática. A Etnomatemática possibilita a compreensão de Matemáticas Outras, para além da Matemática ocidental.

Marcela Lopes de Santana: Tive a experiência de fazer o magistério no ensino médio, mas a Antropologia também não esteve presente, não ouvi falar de Antropologia e Educação, que é um movimento forte, construído aqui no Brasil, por exemplo, pela Sandra Tosta e Tânia Dauster, duas autoras que formaram muitas pessoas desde a década de 70/80. Já era para estar bem disseminado. Mas foi só na formação do mestrado que comecei a ouvir falar sobre a Antropologia e nem foi dentre as disciplinas da linha de Educação Matemática, foi em uma disciplina obrigatória do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos da UNESP que ouvi pela primeira vez um professor nos recomendar a leitura de antropólogos. Então, realizamos a leitura de Laraia (2007) e outros que ele indicou na ocasião, mas era uma disciplina para termos uma noção superficial das perspectivas contemporâneas de pesquisa e estudos. Esta compreensão só começou a ser construída mesmo a partir do meu doutorado e da inserção do Prof. Harryson Gonçalves no campo da Antropologia. Então, pela importância que vemos hoje ao estudá-la, percebemos a carência desses estudos, isso nos leva a um segundo ponto de discussão que é o da autoetnografia na Antropologia como uma potencialidade de pesquisa.

Igor Micheletto Martins: O meu contato com a Antropologia começou por conta do meu orientador na graduação e agora também no doutorado, e acredito que a influência do professor em mim com a Antropologia ocorreu por conta da especialização que ele fez na UFMS sobre Antropologia e História dos Povos Indígenas. Na época, o meu contato foi superficial, estávamos começando a estruturar um projeto sobre a educação escolar indígena e eu comecei a ter contato com a área da Antropologia; infelizmente, esse projeto não foi desenvolvido na época dada as circunstâncias vivenciadas. Retomo o contato agora no doutorado, no qual estou realizando uma autoetnografia sobre a formação de professores de Biologia, Ciências, Matemática e Tecnologia. Penso a Antropologia e sua relação direta com a cultura, com educadoras(es) e com a escola, do

quanto temos contato direto e o quão importante é na nossa formação refletirmos sobre a cultura e o seu impacto em nossa profissão. Enquanto educadoras(es), acima de tudo e não só educadoras(es) matemáticas(os), acredito que todas(os) as(os) professoras(es) deveriam ter este contato em algum ponto da formação, para que reflitam sobre a cultura e o seu impacto na profissão deles. Acredito que a Antropologia pode ser uma disciplina muito importante para que isso ocorra, não uma disciplina enquanto matriz curricular, mas enquanto uma área, um campo de pesquisa e de estudo. Penso que na formação, os educadores deveriam ter um contato direto com a Antropologia, nem que fosse pontual, mas seria de grande relevância, impactando na prática docente.

Marcela Lopes de Santana: Em relação à Educação Matemática vemos que o movimento da Antropologia, como o Prof. Harryson Gonçalves pontuou em sua primeira fala, é algo novo na área e percebemos como demorou esse encontro da Antropologia com a Educação Matemática, para além da etnografia, enquanto metodologia de pesquisa. Então, apesar de a Antropologia já estar há bastante tempo dialogando com vários outros campos, por que na Educação Matemática parece ser um movimento novo? Concordo com a reflexão do Prof. Igor Martins enquanto professor, olhando para o quão isso é importante na escola. Vejo que o meu interesse pela Antropologia e o movimento teoria/prática e pesquisa/escola que construí enquanto coordenadora dentro da escola quando estava em formação no mestrado e no doutorado. Quando o Prof. Harryson Gonçalves traz essa nova perspectiva teórica, eu começo a refletir muito e este momento coincide com um movimento importante que aconteceu dentro da minha escola que foi o de construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP). Nesse período, eu já tinha concluído que era importante pensarmos a partir do chão da escola, do cotidiano, mas pensei: que cultura é essa a qual estou imersa? Estou numa escola urbana de São José do Rio Preto [cidade do interior de São Paulo], isso é suficiente para caracterizar a cultura da minha escola? Inserir geograficamente a escola na região norte de São José do Rio Preto é o suficiente para eu detalhar o que seria essa cultura escolar da minha escola? E a cultura da infância que é tão ampla também? Essas crianças têm as próprias culturas, mas qual é essa cultura da infância que elas constroem ali? É tudo tão amplo e eu queria ressignificar isso localmente. Então, essa curiosidade foi o pano de fundo da minha pesquisa no doutorado, apesar de ela ter sido realizada em outro país. Portanto, eu estava olhando para a Bolívia e jamais queria trazer o contexto, fazer o mesmo que foi feito lá ou coisa do tipo. Eu queria entender como aquelas(es) pesquisadoras(es) de currículos, de certa

forma, que são educadoras(es), que são pesquisadoras(es) porque construíram seus próprios currículos dentro de uma perspectiva regional, das características de um povo que fala uma língua específica, que tem uma cultura específica e ancestral, então como é que eles retiram estes elementos de cultura do cotidiano deles para caracterizar sua própria cultura? Essas perguntas foram as que me instigaram durante a construção de minha tese (Santana, 2023), que me fazia para que conseguisse inferir o que era essa cultura que para mim aqui é tão básica, geral, mas que para outra pessoa que chega de fora, causa estranhamento quando esta entra em contato com a forma pela qual fazemos algo. No caso, eu era a pessoa de fora estranhando os currículos e as matemáticas que os bolivianos construíram. É difícil estar dentro e enxergar os elementos de uma cultura que a caracterizam e é isso que eu tento enxergar por meio da minha pesquisa.

Harryson Júnio Lessa Gonçalves: Quando se fala de diálogo em Antropologia e Educação Matemática, muitos irão confundir achando que é um diálogo que é a própria Etnomatemática. Contudo, é um diálogo que vai além disso. A Etnomatemática é outro campo da Educação Matemática ou de Matemáticas Outras que podem dialogar com (ou “por meio d”) a Antropologia. Todavia, quando estamos a pensar o(s) diálogo(s) entre Antropologia e Educação Matemática refletimos desde a formação à atuação da(o) educador(a) matemático(a) no/do/para o cotidiano escolar. Uma possibilidade de alicerces para a prática educativa e ação docente no campo da Educação Matemática desde aspectos que atravessam a existência ontológica e epistêmica das(es) educadoras(es) na Educação Matemática - relação entre “eu” e “outro”, doravante posição de “alteridade” (por vezes tão distantes nos hodiernos tempos sombrios). Como você bem trouxe, Pesquisadora2, a escola como um todo, na organização do seu trabalho pedagógico, a forma como professoras(es) se relacionam com os conteúdos escolares, a forma como elas(es) trará à tona a Etnomatemática para a sua ação docente. Um ponto que considero crucial uma possível Antropologia da Educação Matemática (dialógica entre Antropologia e Educação Matemática) para que possamos estabelecer diálogos na formação de pesquisadoras(es) é que tal campo não se constitua apenas por leituras de segunda ordem [substanciar investigações a partir de pessoas que escrevem sobre tal diálogo], mas sim desde a coragem de educadoras(es) matemáticas(os) para desbravarem a própria área da Antropologia, com leituras da Teoria Antropológica e sua ressignificação para a Educação Matemática. Observando, inicialmente, uma posição determinista da Antropologia para a Educação Matemática. Para isso, por exemplo, propomos tecituras no

processo de formação de professoras(es) com antropólogas(os) representativos no âmbito da Teoria Antropológica, tal como Clifford Geertz, James Clifford, Claude Lévi-Strauss, Marcel Mauss, Eduardo Viveiros de Castro, Bruno Latour, Philippe Descola dentre outras(os) - nas diversas perspectivas da Teoria Antropológica. Ou seja, primamos pela diversidade conceitual e epistêmica na construção de uma possível Antropologia da Educação Matemática - inclusive para além da própria Virada Ontológica. Em meu ponto de vista, fica muito empobrecedor nos sucumbirmos à hegemonia de uma dada perspectiva da Teoria Antropológica; diálogos antropológicos diversos são necessários para ressignificação e retroalimentação a nossa mirada para a Educação Matemática no Brasil.

EIXO 2: AUTOETNOGRAFIA ENQUANTO PERSPECTIVA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES MATEMÁTICOS.

Marcela Lopes de Santana: *Antes de falarmos sobre autoetnografia vamos nos deter um pouco na(s) autoetnografia(s). Quando pensei que teria que construir realmente uma etnografia, fui pela recomendação do Prof. Harryson: leiam boas etnografias para se apropriar do assunto e fazer uma boa etnografia. Também fui nesse movimento de entender a Antropologia como campo teórico, estudei todo o início da disciplina [perspectiva histórica], bem como me aprofundi sobre Etnografia na Educação, teria que dar um passo além da Educação [ir à Antropologia], para chegar à Educação Matemática. A carência de trabalhos, quando se chega na Educação Matemática é forte, porque estamos iniciando esse movimento; então, realmente as pessoas já estão escrevendo sobre isso, mas ainda não a estão colocando na prática, estão vendo perspectivas teóricas, estão construindo um discurso que depois servirá como inspiração para experiências em campo de fato. Percebi fortemente a distinção entre a pesquisa narrativa e o que eu deveria fazer, que era uma etnografia. Quando fiz a pesquisa narrativa, foi posto em jogo uma série de recursos estilísticos, linguísticos e a minha própria subjetividade em campo. Quando vim para a etnografia, foi um movimento de olhar para uma cultura como um todo, ainda que seja uma cultura pequena, local, mas diferentemente de se olhar com uma visão mais sociológica: vou do “eu” para os “outros”, olho o que dizem nas pesquisas sobre uma sociedade como um todo e teço ali as minhas considerações. Quando você pretende fazer uma etnografia, começa-se “de la sayana”,*

como diz o povo Aymara, de onde se coloca pé no chão, do que te coloca de pé como eles se referem, então você pisa neste campo e vai construindo. Ainda que a minha etnografia tenha se dado no campo de documentos, tive que olhar para este campo de documentos e a partir do que os teóricos que estão lá foram dizendo sobre estes documentos. Então, procurei ali amplamente opiniões desses teóricos que sabem o que é a realidade daquele povo. Observo que fazer etnografia é você “se colocar de pé” em algum lugar e a partir dessa posição permitir se afetar e tentar entender aquele determinado local, sua cultura, o que fazem aqueles povos que interagem não só a partir daquele local, mas também a partir do global que chega a eles e os está influenciando o tempo todo. Enfim, tentar colocar em texto todas as percepções vivenciadas para depois, ou ao mesmo tempo, costurar com perspectivas teóricas de antropólogos e antropólogas que possam ter vivenciado em outros contextos algo próximo e construído ali numa leitura daquilo que ele(a) vivenciou e colocou em texto, para conseguir ir além do visto naquele momento. Por exemplo, quando você constrói um ensaio em Antropologia. É diferente de construir um ensaio em literatura, porque geralmente os antropólogos ou as antropólogas fazem o movimento de mergulhar no texto que estão construindo e dialogar com outros textos antropológicos que são boas leituras daquela cultura e a partir dessa relação eles ou elas constroem um novo aporte teórico, dão um passo à frente daquela teoria anterior.

Igor Micheletto Martins: Enquanto isso, a autoetnografia surge de dentro da etnografia enquanto perspectiva de refletir sobre as suas próprias experiências para tentar analisar as estruturas da sociedade e da cultura. Alguns autores dizem que isso é uma reflexão muito profunda do “self”, então, são múltiplos níveis de reflexão. O meu contato com a etnografia ocorreu primeiro pela orientação com o Prof. Harryson no doutorado; depois achei algumas produções da antropóloga Fabiane Gama (2016, 2020, 2021). Então, por meio de um artigo dela sobre esclerose múltipla, eu entro em contato com a autoetnografia lendo mais autoras(es) que discutem o assunto, por exemplo a Daniela Versiani (2022). Com essas leituras começo a entender que a autoetnografia tem uma intersecção com a autobiografia, tanto que há uma certa disputa entre os dois campos, por exemplo, sua autoetnografia não pode ser muito autobiográfica, mas também não pode ser muito científica. Esse entremeio entre as duas e por conta de sua aparição recente na Antropologia e na etnografia, a autoetnografia pode ser considerada um conceito ainda em construção (Ellis; Adams; Bochner, 2011). Então, alguns autores vão utilizá-la como perspectiva metodológica e outros enquanto perspectiva epistêmica (como

vocês já comentaram aqui). Neste sentido, sofro bastante influência dessas(es) autoras(es) para tentar entender a autoetnografia, tendo em vista que não possuo uma formação em Antropologia, mas estou me aventurando como membro do GPAE, enquanto orientando do Prof. Harryson Gonçalves que tem forte influência em minha pesquisa e de outros/as orientandos/as. A autoetnografia acabou caindo como uma luva para mim, porque após o ingresso no doutorado adentrei à escola como professor e ela vem como um caminho para deixar a minha prática um pouco mais consciente e sensível, mais reflexiva. Muitas vezes, na escola acabamos adentrando em um viés de reprodução automática de práticas e, nós enquanto professoras(es) e pesquisadoras(es), que estamos nesta intersecção entre a escola e a universidade, temos autoetnografia como um caminho importante de reflexão de nossa própria experiência e que nos leva a analisar as próprias estruturas da sociedade, por exemplo, a escola. Sempre fico me perguntando: qual o impacto que essa formação escolar gera na cultura? Com isso, é importante destacar que a nossa intenção com essa conversa é de mostrar a autoetnografia enquanto perspectiva de formação ou formação continuada para educadoras(es) matemáticas(os), sendo a autoetnografia um caminho fértil para essas(es) professoras(es) que ensinam matemática refletirem sobre as suas práticas, sobre o impacto delas na cultura.

Harryson Júnio Lessa Gonçalves: Para pontuar “o que é fazer uma etnografia”: primeiro é uma produção a partir da empiria no qual a própria teoria irá subsidiar o nosso olhar antropológico, o nosso diálogo, a nossa conversa. Então para mim, enquanto educador matemático, a etnografia é uma produção de diálogos; o próprio pesquisador tecerá as falas, criando diálogos, não falando pelo outro, mas artesanalmente tecendo as falas (interlocutoras/es, teóricas/os, investigadoras/es e leitoras/es) promovendo este espaço conversa, porque a própria produção e materialização da etnografia transfigura-se em texto extremamente criativo (estético e sensível). Podemos falar que é uma produção complexa inclusive porque um dos seus maiores desafios é a “escrita criativa” (estética e sensível), a escrita etnográfica é profundamente artesanal. Outro ponto que é fundamental e retomo aqui é a fala do Prof. Igor Martins sobre a potencialidade da autoetnografia como espaço de formação continuada de professoras(es), principalmente no âmbito de pós-graduação, experiência que a Profa. Marcela Santana vivenciou. Uma autoetnografia - e temos vários exemplos em nosso grupo de pesquisa - é uma potência porque a sua produção é desde uma experiência corporificada. A autoetnografia, portanto,

é uma experiência individual construída a partir de uma coletividade, de uma cultura a qual você está inserido; baseado nesse processo, vejo que você trazer para o espaço de formação da universidade essas(es) professoras(es) que ensinam Matemática [que estão na escola ou em outros espaços formativos] para que olhem para as suas próprias experiências corporificadas nelas(es) com uma mirada crítica, consubstanciado pelas teorias (todavia não antecedendo a prática). Elucubrar as diversas nuances da realidade (e dos seus mundos). É um tipo de conhecimento que te transforma porque - a partir do momento em que você olha para si mesmo e vai tomando consciência - parece não ser externo a você e, dessa forma, terá impacto naquela formação daquele(a) professor(a).

Igor Micheletto Martins: *A autoetnografia por vezes é tida como não científica por pesquisadoras(es) mais conservadores, penso que isso não é só para a autoetnografia, mas também para etnografias, pois, não existe só um jeito de se produzir etnografia. As etnografias podem ser construídas de diversas formas, desde crônicas, podem ser relatos, diálogos, ficções ou não-ficções, podem ser cartas, enfim, a etnografia deixa isso bem aberto. Um dos textos ao qual eu entrei em contato sobre autoetnografia é o da Carolyn Ellis com o Arthur Bochner, onde eles tentam demarcar o que é autoetnografia e o texto começa com um diálogo em um telefonema entre os dois. Então, este texto foi uma das inspirações para a minha tese em que uso não só o diálogo, mas ele como uma das principais formas de produção de dados. Fato este que outras áreas, fora da Antropologia, talvez não estejam acostumadas e ficam um pouco ressabiadas em ser uma forma de produção de dados. A antropologia no geral, não só a autoetnografia, amplia a nossa forma de entender o que é ciência e a produção de dados (Ellis; Bochner, 2000).*

Harryson Júnio Lessa Gonçalves: *Alguns dos aspectos colocados na autoetnografia é que há uma busca de ruptura com a linearidade. Geralmente, uma escrita autoetnográfica não vai ter início, meio e fim, apesar de estarmos presos a esse processo de organizar a nossa escrita, mas autoetnógrafos(as) tentam lidar com o movimento porque a própria construção autoetnográfica é uma dinâmica do seu corpo e da sua experiência, que é algo dinâmico. Uma escrita autoetnográfica causa estranhamento em alguns leitores porque ele tenta não ter uma introdução e uma consideração final, mas ele acontece ali porque é essa dinâmica que o seu corpo tem para expressar a sua própria experiência. A grande questão é: essa escrita criativa é uma produção científica? Sim, é uma produção científica que irá se erguer a partir de outras formas de escrita [tipos e gêneros textuais] para dar conta da complexidade da*

experiência corporificada na(o) pesquisador(a), composta por representação de aspectos culturais que outros podem - ou não - serem reconhecidos por outras(os) na escrita. A falsa sensação que temos de segurança, de estarmos pautados(as) numa escrita linear (objetiva e, conseqüentemente, “limpa”)², geralmente não existe no texto autoetnográfico. Estamos falando de aspectos que são em primeiro momento subjetivos e que representam a forma e o significado que o outro dá para a cultura; assim, para se manifestar algo tão complexo, recorre-se às perspectivas criativas de produção escrita... quiçá uma “artesanía”. Ou seja, uma das grandes características de um texto autoetnográfico é que ele é uma escrita ensaística dialogada, principalmente, com as(os) leitoras(es) intermediada pelas(os) teóricas(os). O papel do autoetnógrafo é, justamente, fazer com que o outro seja afetado pelo que aquela experiência representa, experiência esta que é atravessada por outras experiências e pela sua própria relação com a cultura.

Igor Micheletto Martins: *Existem conceitos importantes para a ciência como a confiabilidade, credibilidade, generalização e entre outros. Na autoetnografia esses conceitos não são descartados, só são percebidos de formas diferentes. Então, é importante evidenciar que “a autoetnografia é científica”, pois ela traz os conceitos que a caracteriza como Ciência de forma um pouco diferente; ou seja, substanciado pela Antropologia (Etnografia como perspectiva epistêmica ratificada pela Antropologia). Ao pesquisador(a) autoetnógrafo(a) narrar as suas experiências traz um espaço que possibilita que outros, por exemplo, no caso, educadoras(os) matemáticas(os) se tornem também testemunhas disso, quando fazem uma leitura e percebem que aquilo também aconteceu em sua escola. Isso faz com que se compartilhe as experiências pessoais e assim se constrói um espaço de testemunho, de coletivo entre essas pessoas que vivenciam a mesma situação (Ellis; Adams; Bochner, 2011).*

Marcela Lopes de Santana: *A liberdade que a autoetnografia dá para a(o) pesquisador(a) colocar o movimento de raciocínio dela(e) para a construção de teoria para que o(a) leitor(a) o compreenda, também possível na etnografia. Mas, o texto autoetnográfico dá liberdade ainda maior para a(o) pesquisador(a) explicar o movimento de raciocínio dela(e), enquanto vivencia e escreve a sua pesquisa, isso acaba auxiliando um(a) leitor(a) inexperiente no campo a compreender como se faz algo naquele campo.*

EIXO 3: FORMAR-SE EM UM GRUPO DE ANTROPOLOGIA E EDUCAÇÃO

² Larossa (2003).



Harryson Júnio Lessa Gonçalves: *Esse texto trata-se de o que Sawyer e Norris (2013) chamam de duoetnografia. Uma estratégia possante que contribui para que grupos de pesquisa como o nosso – que trabalha com etnografias e/ou autoetnografias no âmbito da Educação Matemática e do Ensino de Ciências – produza suas escritas a partir de autoetnografias individuais e dialogadas, gerando as duoetnografias. Não estamos apenas falando como achamos que aquilo é, mas estamos nos posicionando a partir de experiências incorporadas em nossos corpos e que atravessam (e são atravessadas por) outros corpos - em especial das(os) interlocutoras(es) da duoetnografia.*

Igor Micheletto Martins: *Esse texto portanto é corporificado porque, como o professor Harryson Gonçalves comentou, nós trazemos as nossas experiências de formação em grupos de pesquisa, como muito bem pontuado em Barbosa, Gonçalves e Santos (2020). Então, nós trazemos as nossas próprias experiências aqui para relatar sobre a intersecção entre a Antropologia, Etnografia e Autoetnografia, enquanto possibilidade de formação, não só inicial, mas continuada para as(os) educadoras(es) matemáticas(es). Acredito ser importante relatar aqui a história do grupo de pesquisa. O Grupo de Pesquisa em Currículo: Estudos, Práticas e Avaliação (GEPAC) surgiu em 2013 como um grupo de pesquisa em Currículo. Com as nossas andanças, acabamos nos tornando mais sensíveis com relação às diversidades. Então, surge a necessidade de se criar os núcleos de diversidade – Núcleo Afrobrasileiro e Indígena de Ilha Solteira (NABISA) e Núcleo de Apoio e Discussão de Gênero e Sexualidade (NUGENS) – muito atuantes na Faculdade de Engenharia da Unesp, câmpus de Ilha Solteira. A partir dessa evolução e contato com os diversos tipos de pesquisas em Currículo, o grupo foi se tornando maior e ampliou-se, transformando-se em um Núcleo Interdisciplinar de Estudos Avançados em Currículo (NIPAC) que é um grupo interdisciplinar de pesquisas em Currículos. A partir do NIPAC, surge a necessidade de se criar o GPAE que tem como líderes a Profa. Marcela Santana e o Prof. Harryson. Com a sua criação, acabamos ficando estacas na Antropologia da Educação, especialmente na intersecção entre Antropologia, Educação, Educação em Ciências e Educação Matemática. O GPAE surge em 2023, mas vem se construindo ao longo do tempo. A forte influência da Antropologia no GEPAC começou em 2020, desde quando viemos trazendo a Antropologia e as diversas etnografias para a área de pesquisa em Currículo.*

Marcela Lopes de Santana: *Em 2020 foi quando formamos o Grupo de Trabalho 2 (GT2), que era uma linha no GEPAC. No GT2 começamos a estudar uma introdução à Antropologia com a condução do Prof. Harryson Gonçalves e trouxe colegas da Antropologia para colaborar com o referencial teórico do grupo, o antropólogo Antônio Hilário Aguilera Urquiza, professor da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), deu uma contribuição importante, por exemplo. A partir de lá nós já começamos a vislumbrar movimentos de pesquisa em Antropologia. Estávamos em espera por conta da pandemia, e já queríamos desenvolver etnografias na América Latina a partir do projeto de pesquisa do Prof. Harryson Gonçalves que envolvia a Bolívia e o México. O começo foi quando o GEPAC ainda não era NIPAC e quando ainda não existia um subgrupo do NIPAC, que por outro lado é um grupo autônomo, o GPAE. Um momento importante do GPAE foi o curso de extensão “Etnografia como possibilidade epistêmica para investigação no Ensino de Ciências e Matemática”. Esse curso me ajudou a tecer conclusões para o meu trabalho de doutorado e ele, de forma espetacular, casou as nossas conclusões do que seria vislumbrar a Antropologia junto com a Educação Matemática.*

Harryson Júnio Lessa Gonçalves: *O GPAE também nasceu pautado no antigo GT2 do GEPAC cujo o nome era Cultura, Identidade e América Latina, conforme já dito. Então, assumimos como perspectiva central o debate e a pesquisa na perspectiva decolonial, principalmente os vinculados ao Grupo Modernidade e Colonialidade. Logo fomos nos fortalecendo e estabelecendo algumas estratégias; primeiro porque queríamos caracterizar um grupo de Antropologia da Educação influenciados pelos decoloniais e, ainda, um grupo de pesquisa focado em experimentações antropológicas em suas pesquisas (auto)etnográficas na perspectiva de tentar estabelecer um movimento de tensão às pesquisas comumente desenvolvidas nas áreas de Ensino de Ciências e Educação Matemática, um processo de desobediência epistêmica (Mignolo, 2008) e de lá para cá viemos nesse movimento de pensar nossas investigações (auto)etnográficas; como, neste caso, uma escrita duoetnográfica; outras experimentações foram e estão sendo realizadas no âmbito do GPAE, como as cartas pedagógicas (Ribeiro-Queiroz, 2022; Souza, 2021), etnografias multilocais (Santana, 2023); Autoetnografias (Mortinho, 2022). Como nos fortalecemos enquanto grupo? Seguramos nas mãos de antropólogas(os) para que nos ajudassem na caminhada pela Antropologia e Educação. Desse modo, tivemos a presença das(os) antropólogas(os) em diversos espaços do*

GPAE (como bancas, palestras, oferta conjunta de disciplinas e cursos): Prof. Dr. Antônio Hilário Aguilera Urquiza (que é o atual coordenador do programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da UFMS), Profa. Dra. Simone Becker (UFGD), Profa. Dra. Beatriz dos Santos Landa (UEMS-UFGD), Profa. Dra. Fabiene de Moraes Vasconcelos Gama (UFRGS) - todas(o) vinculadas(o) a Programas de Pós-Graduação em Antropologia. Ainda, alguns de meus orientandos foram cursar disciplinas em outros Programas de Pós-Graduação em Antropologia, aproveitamos o momento de estudo remoto para isso.

Igor Micheletto Martins: Nesta época, eu cursei uma disciplina de Antropologia do Gênero e da Família, na Universidade Federal do Piauí (UFPI) com a Profa. Dra. Mariane Pisani. Inclusive tive essa oportunidade de fazer experimentações antropológicas na disciplina, que desencadearam a produção de um artigo sobre a ozonioterapia retal e a Covid-19 (Martins; Pisani, 2022).

Harryson Júnio Lessa Gonçalves: Dois orientandos de doutorado cursaram a disciplina “Decolonialidade, Educação como Desobediência Política e Epistêmica e Atravessamentos Outros” remotamente no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática da Universidade Federal de Pernambuco [ministrada pelos professores [Vítor Giraldo, Carolina Tamayo Osório, João Ricardo Viola dos Santos e o Ivanildo Felisberto de Carvalho e Tania Aretuza]. A disciplina foi importante para retroalimentar as discussões no GPAE.

Marcela Lopes de Santana: Sim, o GPAE tem avançado nessa interação com outros pesquisadores e outras pesquisadoras, tanto de Antropologia, quanto de Educação Matemática e acredito que a existência de um campo de Antropologia na Educação Matemática possa criar várias formas de se pensar: pensar a cultura da disciplina, e aqui há um importante elo com os estudos de colonialidade/decolonialidade, pensar como é a cultura de Educadores(as) Matemáticos(as), que culturas matemáticas circulam nas escolas e nas universidades e pensar a cultura de formação de educadores(as) matemáticos(as), inclusive se valendo dos estudos de Interculturalidade. Tudo isso demanda pesquisas com esses objetivos. Fica, assim, para quem lê e vislumbra essas e outras possibilidades que entrecruzam Antropologia e Educação Matemática as teorias e descobertas que podem se descortinar.

Igor Micheletto Martins: Espero que com esse artigo consigamos produzir algum manifesto para a área de Educação Matemática no sentido de demarcar a Antropologia, as etnografias e autoetnografias enquanto possibilidades epistêmicas mais corporificadas,

mais sensíveis, reflexivas, possibilitando que professoras(es) se formem em um processo contínuo.

Fica este manifesto para que a própria Sociedade Brasileira de Educação Matemática possa se organizar para absorver essas(es) educadoras(es) matemáticas(os) que têm se debruçado na Antropologia para pensar a área da Educação Matemática. Os debates da Edição Especial “Antropologias e Educações Matemáticas: diálogos (im)pertinentes” da REVEMAT podem ser um importante ponto de partida para esse campo de pesquisa, campo este que alicerça a compreensão dos fenômenos educativos a partir do chão da escola, “possibilitando uma ‘fusão de horizontes’ entre os pontos do nativo e do antropólogo” (Rocha; Tosta, 2009, p.54). Pode, até mesmo, ser subsídio para mais facilmente desvendar os mistérios que envolvam a identificação de matemáticas outras que permeiam as diversas culturas, inclusive a cultura matemática escolar, sendo também uma aliada das práticas de etnomatemática nos espaços educacionais.

E, ainda, ir além dessa articulação Antropologia da Educação Matemática e Etnomatemática, atrelando os aspectos basilares da Antropologia à prática educativa e a ação docente em Matemática e pensando tal campo como fundante da formação do educador matemático para compreensão da sua própria práxis.

REFERÊNCIAS

- Barbosa, R. de O., Gonçalves, H. J. L., & Santos, P. G. F. dos. (2020). Formar-se em grupo: narrativas que se cruzam no espaço de um grupo de pesquisa. *Pesquisas e Práticas Educativas*, v. 1, n. 1, pp. 4-19.
- DaMatta, Roberto. (2010). *Relativizando: uma introdução à antropologia social*. Rio de Janeiro: Rocco.
- Ellis, Carolyn, & Bochner, Arthur P. (2000). Autoethnography, personal narrative, relexivity: researcher as subject. In: Denzin, Norman; Lincoln, Yvonna. *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage, p. 733-768.
- Ellis, Carolyn, Adams, Tony E, & Bochner, Arthur P. (2011) Autoethnography: an overview. *Forum: Qualitative Social Research Sozialforschung*, v. 12, n.1, pp. 1-18.
- Gama, Fabiene. (2016). Sobre emoções, imagens e os sentidos: estratégias para experimentar, documentar e expressar dados etnográficos. *Revista Brasileira de Sociologia da Emoção*, v. 15, n. 45, pp. 116-130. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/rbse/GamaArt.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2023.



- Gama, Fabiene. (2020). A autoetnografia como método criativo: experimentações com a esclerose múltipla. *Anuário Antropológico*, v. 45, n. 2, pp. 188-208.
- Gama, Fabiene. (2023). *Episódio 7 – autoetnografia*, com Fabiene Gama. *Podcast Fazeres etnográficos em tempos de pandemia*, 2021. Organizadora: Juliane Bazzo. 4min. e 41s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kKKMhqGOue4>. Acesso em: 07 nov. 2023.
- Laplantine, François. (2003). *Aprender antropologia*. São Paulo: Brasiliense.
- Martins, I. M. (2020). Gênero e sexualidade na formação de professores: uma análise curricular do curso de licenciatura em matemática da Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP). Dissertação (Mestrado em Ensino e Processos Formativos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto.
- Martins, I. M., & Pisani, M. S. (2022). Uma (anal)ise da repercussão sobre a ozonioterapia retal como tratamento de Covid-19. *Cadernos de Gênero e Diversidade*, v. 8, n. 2, pp. 13-37. Disponível em: bit.ly/3Y5qqRP. Acesso em: 06 nov. 2023.
- Mignolo, Walter D. (2008). Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. *Cadernos de Letras da UFF*, n. 34, pp. 287-324.
- Laraia, Roque de Barros. (2017). *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Larrosa, Jorge. (2003). O Ensaio e a Escrita Acadêmica. *Educação & Realidade*, v. 28, n. 2, pp. 101-115. Disponível em: <http://bit.ly/3sq23ET>. Acesso em: 06 nov. 2023.
- Mortinho, Elda de Aguiar Gama. (2022). *Autoetnografia de uma professora de Biologia em tempos de coronavírus: tensões e emoções na prática escolar*. 159f. Dissertação (Mestrado em Ensino e Processos Formativos) – Faculdade de Engenharia, Universidade Estadual Paulista, Ilha Solteira.
- Oliveira, Amurabi. (2012). Antropologia e antropólogos, educação e educadores: o lugar do ensino de Antropologia na formação docente. *Percursos - UDESC*, Florianópolis, v. 13, pp. 120-132.
- Peirano, Mariza. (2014). Etnografia não é método. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 20, n.42, pp. 377-391, jul/dez.
- Peirano, Mariza G. S. *A alteridade em contexto: a antropologia como ciência social no Brasil (série Antropologia)*. Brasília: Departamento de Antropologia da Universidade de Brasília, 1999. Disponível em: http://www.marizapeirano.com.br/artigos/1999_a_alteridade_em_contexto.pdf. Acesso em: 09 fev. 2024.
- Rocha, Gilmar, & Tosta, Sandra Pereira. (2009). O sentido da etnografia. IN: _____ Antropologia e Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2009, pp. 51-78

- Ribeiro-Queiroz, Marcela. (2022). *Diálogos cotidianos: cartas a quem se atreve (re)existir*. 159f. Dissertação (Mestrado em Ensino e Processos Formativos) – Faculdade de Engenharia, Universidade Estadual Paulista, Ilha Solteira.
- Sawyer, Richard D, & Norris, Joe. (2013). *Duoethnography: Understanding qualitative research*. New York: *Oxford University Press*.
- Santana, Marcela Lopes de. (2023). *A Matemática dos documentos curriculares da Bolívia: uma etnografia ensaística e multilocal*. 2023. 116 f. Tese (Doutorado em Educação para Ciência) – UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru.
- Silva, Tomaz Tadeu da, Woodward, Kathryn & Hall, Stuart (2014). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes.
- Souza, Igor Neves de (2021). *Cartas Pedagógicas: masculinidades e escola*. 76 f. Dissertação (Mestrado em Ensino e Processos Formativos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto.
- Versiani, Daniela Beccaccia. (2002). Autoetnografia: uma alternativa conceitual. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 37, n. 4, pp. 57-72.

NOTAS


TÍTULO DA OBRA

Por uma antropologia da educação matemática

Harryson Júnio Lessa Gonçalves

Livre-Docente em Didática e Currículo


Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciência, Departamento de Didática, Marília, São Paulo, Brasilharryson.lessa@unesp.br

<https://orcid.org/0000-0001-5021-6852> 

Marcela Lopes de Santana

Doutora em Educação para a Ciência


Escola Municipal Prof. Dr. Halim Atique, São José do Rio Preto, São Paulo, Brasilmarcela.santana@unesp.br

<https://orcid.org/0000-0001-5003-6966> 

Igor Micheletto Martins

Mestre em Ensino e Processos Formativos

Universidade Estadual Paulista, Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência, Bauru, São Paulo, Brasiligor.micheletto@unesp.br

<https://orcid.org/0000-0002-7217-6406> 

Carla Araujo de Souza

Mestra em Ensino e Processos Formativos

Universidade Estadual Paulista, Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência, Bauru, São Paulo, Brasilcarla.souza@unesp.br

<https://orcid.org/0000-0002-8167-2102> 

Arthur Henrique Sciarini

Especialista em Gênero e Diversidade Escolar

Universidade Estadual Paulista, Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência, Bauru, São Paulo, Brasilarthur.sciarini@unesp.br

<https://orcid.org/0009-0005-7324-9901> 

Endereço de correspondência do principal autor



Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciência, Departamento de Didática, Avenida Vicente Ferreira
n. 1278, Cascata, Marília, São Paulo, CEP: 17.515-000, Brasil.

AGRADECIMENTOS

Aos investigadores vinculados ao Grupo de Pesquisa em Antropologia e Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência da Unesp, câmpus de Bauru.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: H. J. L. Gonçalves, M. L. Santana, I. M. Martins, M. L., C. A. Souza, A. H. Sciarini

Coleta de dados: H. J. L. Gonçalves, M. L. Santana, I. M. Martins, M. L.

Análise de dados: H. J. L. Gonçalves, M. L. Santana, I. M. Martins, M. L., C. A. Souza, A. H. Sciarini

Discussão dos resultados: H. J. L. Gonçalves, M. L. Santana, I. M. Martins, M. L., C. A. Souza, A. H. Sciarini

Revisão e aprovação: H. J. L. Gonçalves, M. L. Santana, I. M. Martins, M. L.

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

LICENÇA DE USO – uso exclusivo da revista

Os autores cedem à **Revemat** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution](#) (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

PUBLISHER – uso exclusivo da revista

Universidade Federal de Santa Catarina. Grupo de Pesquisa em Epistemologia e Ensino de Matemática (GPEEM). Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EQUIPE EDITORIAL – uso exclusivo da

revista Mércles Thadeu Moretti

Rosilene Beatriz

Machado Débora

Regina Wagner

Jéssica Ignácio

Eduardo Sabel

HISTÓRICO – uso exclusivo da revista

Recebido em: 09-11-2023 Aprovado em: 15-02-2024

