



XXIII ENACED

ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

III SIEPEC

SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISA EM EDUCAÇÃO NAS CIÊNCIAS

V ENTECI

ENCONTRO DE DEBATES SOBRE TRABALHO, EDUCAÇÃO E CURRÍCULO INTEGRADO

**CIÊNCIA, DEMOCRACIA
E DECOLONIALIDADE:
CONTRIBUIÇÕES AO DEBATE
NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

20 a 22/05/2024
Unijuí, campus Ijuí



Eixo Temático: Educação, Diversidade e Inclusão

DESAFIOS DO INGRESSO DE UM INDÍGENA NO CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA

Rúbia Emmel¹
Angélica Maria de Gasperi²
Danusa de Lara Bonotto³

RESUMO

Este estudo foi desenvolvido no estágio de docência realizado no Curso de Licenciatura em Matemática em uma universidade pública localizada na região sul do Brasil, no Componente Curricular de Laboratório de Educação Matemática e Docência I, com 8 licenciandos, sendo um deles indígena da etnia Ticuna. O objetivo foi textualizar reflexões acerca das dificuldades e desafios do ingresso desse aluno na universidade. Para tal, recorremos aos registros das atividades e a escrita no diário de bordo. Sobre as dificuldades identificadas estão centradas na língua, nas relações interpessoais e na defasagem escolar em relação aos conhecimentos matemáticos. Nesse caso específico, dificuldades referentes ao sistema de numeração decimal e operações básicas, para as quais recorremos ao material dourado afim de significar os procedimentos realizados nos algoritmos.

Palavras-chave: Ticuna. Formação de professores. Laboratório de Ensino de Matemática.

INTRODUÇÃO

Este estudo é concebido a partir da realização do estágio de docência do curso de mestrado acadêmico - Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências (PPGEC), no Componente Curricular (CCr) de Laboratório de Educação Matemática e Docência I (LEMD I) tem na sua ementa o estudo e análise de conceitos específicos de Matemática do Ensino Fundamental (EF): números e operações e grandezas e medidas e possui 11 alunos matriculados (8 frequentam as aulas) sendo um destes indígena da etnia Ticuna. A inserção de alunos

¹ 0000-0002-4701-8959 – Doutora em Educação nas Ciências (UNIJUÍ). Professora de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (IFFar), Santa Rosa, RS, Brasil. E-mail: rubia.emmel@iffarroupilha.edu.br.

² 0000-0003-0880-2860 - Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências (PPGEC), Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Cerro Largo, RS. Bolsista CNPq. Licenciada em Matemática (IFFar), Santa Rosa, RS, Brasil. E-mail: angelicamariagasperi@gmail.

³ 0000-0002-7774-2251 – Doutora em Educação em Ciências e Matemática (PUCRS). Professora do PPGEC, na UFFS, Cerro Largo, RS, Brasil. E-mail: danusalb@uffs.edu.br.



XXIII ENACED

ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

III SIEPEC

SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISA EM EDUCAÇÃO NAS CIÊNCIAS

V ENTECI

ENCONTRO DE DEBATES SOBRE TRABALHO, EDUCAÇÃO E CURRÍCULO INTEGRADO

**CIÊNCIA, DEMOCRACIA
E DECOLONIALIDADE:
CONTRIBUIÇÕES AO DEBATE
NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

20 a 22/05/2024
Unijuí, campus Ijuí



indígenas tem aumentado na universidade, implicando em novos desafios para os professores universitários e para a formação de professores. Além disso, na universidade em questão, anualmente há um processo seletivo exclusivo para provimento de vagas suplementares nos cursos de Graduação para estudantes indígenas

O Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas (PIN) da universidade constitui-se em um instrumento de promoção dos valores democráticos, de respeito à diferença e à diversidade socioeconômica e étnico-racial, mediante a adoção de uma política de ampliação do acesso aos seus cursos de graduação e de estímulo à cultura, ensino, pesquisa, extensão e permanência universitária⁴.

A educação básica indígena no contexto Ticuna vem sendo tema desde meados de 1980 com a formação de professores Ticuna para atuarem nas aldeias com a criação da Organização Geral dos Professores Ticuna Bilíngues - OGPTB no Alto Solimões, visando juntamente a educação com significado para o povo Ticuna (CATACHUNGA, 2021). De acordo com Catachunga (2021), o povo Ticuna vive no estado do Amazonas, na região do Alto Solimões e também nos países de Peru e da Colômbia.

As aldeias Ticuna possuem escolas do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais e Finais, bem como de Ensino Médio (COSTA; GHEDIN; SOUZA FILHO, 2012; CATACHUNGA, 2021). Mas, ainda segundo os autores, possuem obstáculos educacionais de significação nos processos de ensino e de aprendizagem e isso também foi observado durante as aulas do CCr de LEMD I. Reconhecemos durante as aulas dificuldades referentes à compreensão do sistema de numeração decimal e atribuição de sentido aos algoritmos das quatro operações. Além disso, a abordagem dos números racionais, suas diferentes representações e significados também foram dificuldades identificadas.

Desse modo, tecemos um relato reflexivo acerca dos desafios e das dificuldades observadas, dentre estes, os referentes ao sentido atribuído aos algoritmos das quatro operações básicas e sobre a utilização do Material Dourado (MD) de Maria Montessori para favorecer a compreensão dos procedimentos realizados nos algoritmos da adição e subtração “vai um” e “pede emprestado”. Esse material permite a compreensão do sistema de numeração decimal, suas regras e operações. Trata-se de um material manipulável (MM) que coloca o aluno em um

⁴ No ano de 2024 ingressaram na universidade 6 estudantes indígenas, sendo 4 deles da etnia Ticuna.



XXIII ENACED

ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

III SIEPEC

SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISA EM EDUCAÇÃO NAS CIÊNCIAS

V ENTECI

ENCONTRO DE DEBATES SOBRE TRABALHO, EDUCAÇÃO E CURRÍCULO INTEGRADO

**CIÊNCIA, DEMOCRACIA
E DECOLONIALIDADE:
CONTRIBUIÇÕES AO DEBATE
NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

20 a 22/05/2024
Unijuí, campus Ijuí



processo de investigação Matemática, desde que o material seja mediado com intencionalidade pedagógica (SHIH *et al.*, 2016). Este estudo teve como objetivo textualizar reflexões acerca das dificuldades e desafios do ingresso desse aluno na universidade.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A prática pedagógica com a utilização do MD foi desenvolvida com 8 acadêmicos da Licenciatura em Matemática de uma universidade pública do RS, no primeiro semestre de 2024, no componente curricular LEMD I o qual possui entre os seus objetivos proporcionar a (re)construção de conceitos de Matemática do EF, bem como vivências de práticas pedagógicas para o EF, contemplando abordagens diferenciadas e recursos diversificados tanto de utilização ou produção de novos materiais didáticos (MD).

Desse modo, as aulas são organizadas a partir de estudos, leitura e discussão de textos referentes às tendências atuais em relação ao currículo de Matemática no EF e aos processos de ensino e de aprendizagem; planejamento e socialização de práticas pedagógicas e produção de MD. Após cada aula, os licenciandos são convidados à escrita de diários como uma estratégia de desenvolvimento da capacidade reflexiva do professor. De acordo com Porlán e Martin (2001, p. 19-20) o diário consiste em “um guia para a reflexão sobre a prática, que favorece ao professor a consciência sobre seu processo de evolução e sobre seus modelos de referência”. Segundo os autores o diário “propicia também o desenvolvimento de diferentes níveis de descrições, analítica-explicativas e valorativas do processo de investigação e reflexão do professor”.

Desse modo, para textualizarmos este relato utilizamos os diários produzidos pelos licenciandos denominados de L1 (aluno indígena), L2, ..., L8 a fim de preservar suas identidades e, também, os registros produzidos durante as aulas pelo licenciando indígena. Adotamos o código DB – L1 para nos referirmos ao diário de bordo do licenciando L1 e, da mesma forma, para os demais.

A partir da abordagem de números e operações desenvolvida nas aulas no LEMD I, além de reconhecidas as dificuldades do licenciando indígena e considerando o objetivo do CCr recorreremos à utilização do MD a fim de possibilitar avanços nas suas compreensões. As aulas



XXIII ENACED

ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

III SIEPEC

SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISA EM EDUCAÇÃO NAS CIÊNCIAS

V ENTECI

ENCONTRO DE DEBATES SOBRE TRABALHO, EDUCAÇÃO E CURRÍCULO INTEGRADO

**CIÊNCIA, DEMOCRACIA
E DECOLONIALIDADE:
CONTRIBUIÇÕES AO DEBATE
NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

20 a 22/05/2024
Unijuí, campus Ijuí



seguiram a seguinte estrutura: i) Leitura de um texto e discussão sobre as potencialidades do material nos processos de ensino e de aprendizagem em Matemática, ii) Exploração do MD com os licenciandos, iii) Desenvolvimento de atividades manipulando o MD para a significação das quatro operações básicas e seus algoritmos.

O MD é confeccionado em madeira e composto por cubos, placas, barras e cubinhos. O cubinho representa a unidade; a barra representa 10 unidades - 1 dezena; a placa representa 10 dezenas - 1 centena e o cubo representa 10 centenas - 1 milhar.

Após a apresentação do MD e sua representação abordamos a adição sem reserva, adição com reserva (quando a soma de algarismos ultrapassa nove), subtração sem recurso, subtração com recurso (quando o subtraendo tem algarismos maiores do que o minuendo), multiplicação e divisão. Inicialmente os licenciandos representavam a operação com o MD e posteriormente eram levados a pensar sobre o que estavam fazendo e, de modo concomitante, registravam a resolução das operações utilizando os algoritmos e significando o “pedir emprestado” e o “vai um”.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A aula iniciou com a leitura do primeiro capítulo de Shih *et al.* (2016) que trata dos materiais manipulativos (MM) como representações de ideias matemáticas, favorecendo a aprendizagem em Matemática, desde que utilizados pelo professor com intencionalidade pedagógica. Logo o seu uso não pode estar atrelado apenas ao manuseio por parte do aluno, mas deve ser utilizado de modo a instigar o seu pensamento visto que “são os processos de pensamento do aluno que permitem a mediação entre os procedimentos didáticos e os resultados da aprendizagem” (SHIH *et al.*, 2016, p. 12), constituindo-se desse modo, como representações materializadas de ideias e propriedades e que podem auxiliar na elaboração de uma rede de significados de noções matemáticas.

Em relação à leitura do texto e sua interpretação percebemos que o licenciando indígena (L1) demonstrou dificuldade, visto que ele lê, fala, escreve e compreende pouco a língua portuguesa, mesmo tendo aulas em língua materna e em português desde o EF como previsto pela OGPTB e na Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96 no seu



XXIII ENACED

ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

III SIEPEC

SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISA EM EDUCAÇÃO NAS CIÊNCIAS

V ENTECI

ENCONTRO DE DEBATES SOBRE TRABALHO, EDUCAÇÃO E CURRÍCULO INTEGRADO

**CIÊNCIA, DEMOCRACIA
E DECOLONIALIDADE:
CONTRIBUIÇÕES AO DEBATE
NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

20 a 22/05/2024
Unijuí, campus Ijuí



Art. 32 e inciso 3º que trata do acesso ao EF regular “ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.” (BRASIL, 1996, n. p.).

A lei brasileira prevê a garantia do acesso do indígena ao conhecimento além do construído nas aldeias, para que ele possa entender o mundo em sua totalidade e multiplicidade. Entretanto, L1 relata em seu diário a falta de hábito de comunicar-se com as pessoas utilizando a língua portuguesa, conforme passagem apresentada⁵ a seguir.

eu primeira vez entrar na faculdade na minha vida, tô meio com sensação de medo, nervoso, quando a professora pediu para cada um se apresentar eu fiquei com medo de falar, porque eu nunca falei na frente de alguém e nunca falei também na língua portuguesa. Naquele dia conhece ninguém, eu fiquei calado dentro da sala de aula. [...] os dias passaram muito rápido é cada vez mais pra mim difícil a aula. (DB, L1, 2024).

Desse modo, o primeiro desafio assinalado diz respeito à língua. Ele possui dificuldade para compreender o que o professor fala em língua portuguesa, pois utiliza palavras que não circundam o seu contexto sociocultural e também não se sente à vontade para falar perante os colegas, instituindo-se assim um desafio para o professor e para L1 no processo de intermediação das aulas. Isso foi minimizado considerando a realização do estágio de docência e quase que, instaurado na sala de aula, uma situação de monitoria para ajudar o licenciando.

Assim, a primeira reflexão que textualizamos sobre esse aspecto está ancorada na formação de professores: nós, enquanto professores que formam outros professores e que cada vez mais teremos alunos indígenas a ocuparem esse espaço, que é deles por direito e que por muito tempo lhes foi negado, estamos preparados?

Além dos aspectos referentes à língua, há também os referentes a compreensão dos conteúdos ensinados e a defasagem escolar que o licenciando possui. Isso pode ser reconhecido nas passagens apresentadas, a seguir: “*Durante todo tempo pensei quando fica sozinho, quero aprender, quero saber todas as operações*”. (DB, L1, 2024).

Um dia a professora fazer uma prática quebra cabeça de matemática dentro da sala de aula. Pra me muito importante esse prática e parece uma desafio muito difícil pra me naquele momento, eu fiquei pavor de somar uma operação e não consegue resolver nenhuma só. [...] mas mesmo assim nunca dexiste, mesmo que não tenho conhecimento. Minha problema que não entrar minha cabeça. (DB, L1, 2024).

⁵ As passagens são transcritas tais como foram escritas pelos licenciandos.



XXIII ENACED

ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

III SIEPEC

SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISA EM EDUCAÇÃO NAS CIÊNCIAS

V ENTECI

ENCONTRO DE DEBATES SOBRE TRABALHO, EDUCAÇÃO E CURRÍCULO INTEGRADO

**CIÊNCIA, DEMOCRACIA
E DECOLONIALIDADE:
CONTRIBUIÇÕES AO DEBATE
NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

20 a 22/05/2024
Unijuí, campus Ijuí



O exposto denota, além das dificuldades conceituais e procedimentais, o sentimento de angústia do licenciando, dos desafios que necessita transpor e também da sua força de vontade para estar no espaço universitário. Ainda, o exposto provoca reflexões sobre a prática docente, visto que a prática pedagógica que se materializa na sala de aula é constituída pelas diferentes vozes e saberes que constituem o professor e que, muitas vezes, está ancorada no fato de que a maioria dos alunos compartilha a mesma base de conhecimentos do ensino médio. Esse movimento reflexivo e valorativo (PORLÁN; MARTÍN, 2001) também é textualizado no diário de L2 e L3, quando escrevem:

Admiro muito a coragem do L1 em passar por tantas dificuldades e mesmo assim não desistir do seu sonho de cursar o ensino superior e ser um futuro professor de Matemática. O que é ensinando aparenta ser o suficiente para que eles consigam fazer cálculos básicos, para resolver problemas dentro da comunidade, mas e se eles quiserem seguir uma carreira profissional que necessita de conhecimentos mais aprofundados? (DB, L2, 2024).

[...] Tivemos a apresentação do nosso colega L1 [...] a sala pode ver suas dificuldades, assistindo e ouvindo sua história e a sua emoção ao comentar sobre sua origem Ticuna, acabou que comoveu junto da sala inteira. O que estiver ao meu alcance pode contar comigo L1. (DB, L 3, 2024).

A reflexão apresentada por L2 denota um aspecto relacionado à formação, por vezes precária, desses sujeitos e está presente também no estudo de Ames e Almeida (2021, p. 261) ao assinalarem que “a carência de conhecimentos que poderiam ter sido adquiridos no ensino básico coloca em desvantagem os alunos indígenas ao iniciarem seus estudos universitários”.

Nesse sentido, acreditamos ser necessário considerar o acolhimento a esse aluno que para além das defasagens escolares identificadas, sai do seu contexto sociocultural e ingressa na universidade, num local completamente diferente do que passou a sua vida toda e que se comunica numa língua diferente da língua Ticuna. A partir disso, nossa segunda reflexão diz respeito a permanência desse licenciando no curso, ou seja, temos garantido o acesso de alunos indígenas na universidade, mas que estratégias pedagógicas podemos desenvolver para que este aluno permaneça na universidade e avance em suas compreensões e conhecimentos? Como podemos nos fortalecer coletivamente para repensar os processos pedagógicos frente a esse desafio que se impõe? Devemos conceber flexibilização curricular, de metodologias, material didático, etc., para intermediar os processos de ensino e de aprendizagem desse aluno?

Posto isso, o ingresso de acadêmicos indígenas na universidade põe em evidência a diversidade étnica e racial e o multiculturalismo em seu interior e traz consigo aprendizagens,



desafios e dificuldades. No decorrer das aulas do CCr fomos reconhecendo outras dificuldades por parte do licenciando: econômicas, interpessoais e pedagógicas, estas referentes a: utilização do sistema acadêmico da universidade; organização do seu material de estudo e o hábito de estudar e relativas à aprendizagem de novos conhecimentos, ou seja, são dificuldades de tornar-se um estudante universitário na perspectiva de Coulon (2008).

De modo específico, sobre a utilização do MD para significar os procedimentos utilizados nos algoritmos das quatro operações básicas, iniciamos realizando a apresentação do material. Os licenciandos receberam as caixas com o MD para explorarem e a maioria deles já conhecia o material, pois seus professores já haviam utilizado nas aulas. Entretanto, L1 não conhecia e logo que recebeu a caixa não a abriu, como os demais, mas apreciou primeiro o seu desenho colorido e, na sequência, cada peça disponível. A partir daí, começamos a identificar cada peça considerando a ordem e as classes do sistema de numeração decimal e realizando a decomposição de alguns números.

A busca por solucionar problemas tem alavancado o desenvolvimento da Matemática ao longo da história, “razão pela qual, distintos grupos culturais elaboraram seus sistemas de numeração e suas formas próprias de medir, localizar e comparar.” (COSTA; GHEDIN; SOUZA FILHO, 2012, p. 106). Nesse sentido, L1 menciona que o processo de contagem e realização das operações na aldeia Ticuna é parecido com as operações que realizamos. Entretanto, durante a realização das atividades percebemos que L1 tratava qualquer algarismo que compõe o número como pertencendo a ordem das unidades.

Percebemos também dificuldades conceituais quando L1 representa a divisão, confundindo o divisor e o quociente. Como quando (10 dividido por 2) o quociente assume o papel de multiplicador, pois L1 escreve cinco grupos com duas unidades em cada um e não dois grupos com 5 unidades o que representaria conceitualmente a operação realizada. Além disso, é notório a sua dificuldade com a representação e simbologia das operações. Acreditamos que a utilização do MD ajudou o licenciando a perceber as ordens dos algarismos que compõem o número, bem como a necessidade de sua decomposição.

Para a realização da divisão solicitada, L1 realizou primeiro a representação do número 335 utilizando 3 placas, 3 barras e cinco cubinhos. Na sequência não conseguia perceber que necessitava trocar as placas pelas barras, ou seja, trocar três centenas por 30 dezenas a fim de



XXIII ENACED

ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

III SIEPEC

SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISA EM EDUCAÇÃO NAS CIÊNCIAS

V ENTECI

ENCONTRO DE DEBATES SOBRE TRABALHO, EDUCAÇÃO E CURRÍCULO INTEGRADO

**CIÊNCIA, DEMOCRACIA
E DECOLONIALIDADE:
CONTRIBUIÇÕES AO DEBATE
NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

20 a 22/05/2024
Unijuí, campus Ijuí



que conseguisse realizar a divisão. Só conseguiu avançar nessa compreensão com a intermediação da professora para “determinar o quociente e a ideia geradora de quantas vezes” (SILVEIRA, 1998, p. 58). Após essa atividade, L1 ainda com dificuldade, vai avançado nessa compreensão num movimento de atribuição de sentido ao sistema de numeração decimal e registra em seu diário “[...] *cada vez mais melhorando, aprendendo as quatro operações, muito obrigado.*” (DB, L1, 2024).

Na subtração ou na adição L1 parece não ter desenvolvido a percepção Matemática para compor e decompor um algoritmo numérico, por exemplo, para efetuar a operação “375 – 137”, o licenciando precisa “pedir uma” dezena emprestada e decompor ela em 10 unidades que somadas com as outras cinco unidades ficaria com 15 unidades e destas ele necessitava subtrair sete. Entendemos que a manipulação do material contribuiu para dar sentido ao “pedir um emprestado”, o qual significa “pedir uma” dezena emprestada.

A escrita do diário de L1 e o registro sobre as suas dificuldades apresentadas nos diários dos outros colegas da turma, nos colocam num movimento de repensar a nossa prática pedagógica, de buscar alternativas e contextos mais situados para desenvolver os processos de ensino e de aprendizagem e, também, nos movimentam para uma reflexão sobre o processo de seleção desses alunos (PIN) que garanta não apenas o ingresso deles na universidade, mas também sua permanência. Nesse sentido, há necessidade do planejamento de ações institucionais de modo a minimizar a defasagem escolar que apresentam de modo que todos os brasileiros tenham equidade educacional, independente da sua etnia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo objetivou textualizar reflexões acerca das dificuldades e desafios do ingresso de um aluno da etnia Ticuna na universidade. Reconhecemos que os desafios e dificuldades estão centrados na língua, nas relações interpessoais, na defasagem escolar, na utilização do sistema acadêmico da universidade, na organização do seu material de estudo além de dificuldades econômicas para se manter longe de sua comunidade.

Sobre a defasagem escolar, marcamos neste texto a falta de compreensão do sistema de numeração decimal, suas ordens e classes e como isso impacta na atribuição de sentido aos

**XXIII ENACED**

ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

III SIEPEC

SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISA EM EDUCAÇÃO NAS CIÊNCIAS

V ENTECI

ENCONTRO DE DEBATES SOBRE TRABALHO, EDUCAÇÃO E CURRÍCULO INTEGRADO

**CIÊNCIA, DEMOCRACIA
E DECOLONIALIDADE:
CONTRIBUIÇÕES AO DEBATE
NA EDUCAÇÃO BÁSICA**20 a 22/05/2024
Unijuí, campus Ijuí

procedimentos realizados nos algoritmos das quatro operações básicas. Para tanto, recorreremos a utilização do MD que contribuiu para a compreensão do “pedir emprestado” e “vai um”. Reconhecemos outras dificuldades referentes à compreensão do número racional e seus diferentes significados. Esse aspecto será apresentado em um outro relato de experiência.

Por fim, destacamos a sensibilização dos colegas com as dificuldades apresentadas pelo licenciando e o ensejo deles em ajudá-lo e que, o estágio de docência contribuiu com a formação acadêmica e profissional da estagiária, visto que durante a formação inicial não havia utilizado o MD. Assim, a partir do estágio de docência ampliar seus saberes docentes, aprender mais sobre e com o licenciando Ticuna, aprender a ser “mais professora” e mais humana durante as aulas desenvolvidas no LEMD I.

REFERÊNCIAS

AMES, V. D. B.; ALMEIDA, M. L. de. Indígenas e ensino superior: as experiências universitárias dos estudantes Kaingang na UFRGS. **Sociologias**, v. 23, n. 56, jan-abr. 2021, p. 244-275.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394. Acesso em: 21 mar. 2024.

CATACHUNGA, E. L. **Educação indígena Ticuna e o processo de afirmação étnica na escola municipal Ebenézer**. (2021) Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura), Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2021.

COSTA, L. de F. M. da; GHEDIN, E.; SOUZA FILHO, E. B. de. A confecção de cestos e suas possibilidades pedagógicas para o ensino de matemática na escola indígena Ticuna. **Educ. Matem. Pesq.**, São Paulo, v. 14, n. 1, p.105-125, 2012.

COULON, A. **A condição de estudante: a entrada na vida universitária**. Salvador: EDUFBA, 2008.

PORLÁN, R.; MARTÍN J. **El diario del profesor: um recurso para investigación em el aula**. Díada: Sevilla, 2001.

SILVEIRA, J. A. da. Material Dourado de Montessori: Trabalho com os algoritmos da adição, subtração, multiplicação e divisão. **Ensino em Re-vista**, v. 6, n. 1, p. 47-63, jul./jun. 1998.

SHIH, A. *et al.* Materiais didáticos manipulativos, 2016, p. 9-21. *In:* SMOLE, K. C. S.; DINIZ, M. I. de S. V. (Org.). **Materiais manipulativos para o ensino das quatro operações básicas**. Porto Alegre: Penso, v. 2, 2016.