



# EBRAPEM027

Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática



## JOGOS E BRINCADEIRAS INDÍGENAS: UMA ABORDAGEM NA PERSPECTIVA DA ETNOMATEMÁTICA

Francimário da Silva<sup>1</sup>

GD 16 - Etnomatemática

**Resumo:** A proposta a seguir, trata de um desenho em construção do projeto de pesquisa de mestrado que está sendo desenvolvido no âmbito do programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Federal de Juiz de Fora, Campus de Juiz de Fora. Com esse estudo, pretende-se identificar jogos e brincadeiras indígenas que podem ter conceitos matemáticos e auxiliará na valorização das tradições culturais do povo Macuxi, Terra indígena Raposa Serra do Sol, município de Normandia, Estado de Roraima. Propõe-se uma pesquisa qualitativa e exploratória, na qual buscaremos trazer a prática sociocultural do povo Macuxi para o alicerce da educação escolar indígena, assim, fazer com que o aluno construa o conhecimento dos jogos e brincadeiras indígena no contexto da etnomatemática. Espera-se contribuir para a educação escolar indígena do estado de Roraima, além disso, fazer com que os jogos e as brincadeiras indígenas sejam mais uma ferramenta para o ensino de Matemática, em especial ao campo da educação matemática.

**Palavras-chave:** Jogos indígenas. Brincadeiras indígenas. Ensino e aprendizagem. Etnomatemática.

### INTRODUÇÃO

O estudo abordado neste projeto faz parte da dissertação do Mestrado Profissional em Educação Matemática da Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF que se encontra em desenvolvimento na linha de pesquisa Ensino e Aprendizagem da Matemática: análise dos condicionantes da sala de aula e Intervenção Pedagógica em Matemática. A pesquisa está no início, ou seja, no primeiro ano do curso.

A elaboração deste trabalho justifica-se pelo fato de no momento existirem poucas iniciativas de pesquisa sobre os jogos e brincadeiras indígenas e não há materiais pedagógicos específicos e diferenciados que retratam a realidade desta população, assim, deverá propor uma metodologia de ensino para o desenvolvimento de conteúdos matemáticos no que pressupõe a Etnomatemática.

A pesquisa buscará identificar jogos e brincadeiras indígenas que podem ter conceitos matemáticos e auxiliará na valorização das tradições culturais do povo Macuxi, Terra indígena Raposa Serra do Sol.

Assim, ao longo da pesquisa se conhecerá a cultura local em que jogos e brincadeiras indígenas estão inseridas e será explorado conceitos matemáticos. No decorrer

---

<sup>1</sup>Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF; Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática; E-mail do autor: [mharil@yahoo.com.br](mailto:mharil@yahoo.com.br); Orientador: Prof. Dr. Reginaldo Fernando Carneiro.

desse processo serão observados aspectos e procedimentos dos indígenas durante a realização dos jogos e brincadeiras. Ao mesmo tempo será discutido e relacionado os elementos matemáticos utilizados pelos indígenas do povo Macuxi. Enfim, será enfatizado as contribuições que jogos e brincadeiras podem oferecer como aprendizagem da matemática na perspectiva da etnomatemática.

Compreender a matemática nem sempre é uma tarefa fácil para os alunos. Muitas vezes, eles podem enfrentar dificuldades em entender conceitos abstratos e sem significados para aplicá-los em situações cotidianas. Nesse sentido, é fundamental que os professores utilizem estratégias pedagógicas tornando o ensino da matemática atrativo, interessante e envolvente. Assim, uma das possibilidades nesse processo é a utilização de jogos e brincadeiras no ensino da matemática.

Este trabalho está estruturado da seguinte maneira: a seguir, é apresentado o referencial teórico em se apoio esta pesquisa e, depois, a metodologia da investigação. Por fim, apresentamos algumas considerações.

## **O ENSINO DA MATEMÁTICA A PARTIR DE JOGOS E BRINCADEIRAS**

Há várias concepções e definições a respeito de jogos e brincadeira na Educação e na Educação Matemática. Tomamos como referência os estudos de Grando (2004), Kishimoto (2004, 2010, 2011) e Costa (2022). E do ponto de vista da etnomatemática, se ancora nas contribuições de D'Ambrósio (1998, 2008, 2011), Gerdes (1991), Rosa e Orey (2017) e Matos e Matos (2018). Tais autores demonstram e apresentam discussões com diferentes concepções e evidenciam a matemática no conhecimento de diferentes grupos culturais tendo estes, inclusive, contribuído na organização e formalização da matemática escolar.

Em se tratando de jogos e brincadeiras no ensino da matemática, destaca-se algumas concepções definidas por Kishimoto (2011, p. 24) que afirma “[...] brinquedo e brincadeira relacionam-se diretamente com a criança e não se confundem com o jogo”.

Para ela, a criança quando brinca torna-se uma liderança, propõe sempre uma regra nova para brincar, tem flexibilidade de contato com outras pessoas. Assim, a



brincadeira torna-se fundamental na vida da criança e reflete em um ser humano que saiba dialogar e enfrentar situações diversas.

Para ela, o jogo vai além do controle de habilidades. Sabe-se da sua importância, pois é a partir das brincadeiras que a criança constrói seu próprio mundo.

Para a autora, o brincar pode contribuir na aprendizagem da matemática, no raciocínio de linguagem, assim como, experimenta novas situações se tornando um meio de comunicação, de prazer e de recreação.

Nessa perspectiva, a respeito da importância do jogo educativo na sala de aula, Kishimoto (2010) ressalta que quando se utiliza jogos e brincadeiras de forma contextualizada (por exemplo no jogo de dominó, memória e quebra-cabeça.) se possibilita que as crianças formulem hipóteses sobre quantidade e medidas, assim ocorra um letramento de forma divertida que favoreça no processo de ensino aprendizagem.

Kishimoto (2011, p. 87) também entende que “[...] a certos níveis de conhecimento dos alunos tidos como mais ou menos fixos. O material a ser distribuído para os alunos deve ter uma estruturação tal que lhes permita dar um salto na compreensão dos conceitos matemáticos. E nesse aspecto a autora (2011, p. 89) ressalta que “o jogo na educação matemática, passa a ter o caráter de material de ensino quando considerado promotor de aprendizagem”. Portanto, quando a criança é colocada diante de situações lúdicas consegue apreender a estrutura lógica do jogo e, dessa maneira, apreende de forma significativa a estrutura matemática.

Assim, a construção de conceitos matemáticos deve partir do aluno visando situações que estimula a curiosidade matemática. Kishimoto (2011) salienta que o jogo, ao estimular o desenvolvimento da criança, faz com que seja considerada uma atividade pedagógica, pois traz elementos estimuladores.

Kishimoto (2011) também enfatiza a preferência dos jogos pelos alunos que pode ser considerado material pedagógico de caráter educativo, de tal forma, os mesmos aprendem os conceitos que são abordados neles.

Grando (2004) define o jogo como um objeto cultural. Entende que todas as culturas ao longo da história desenvolvem suas formas de jogo. “Pensar nas atividades como jogo, como uma metodologia, ou mesmo como uma teoria recentemente discutida, é um grande equívoco” (GRANDO, 2004, p. 9). Para a autora (2004, p. 10), “[...] o



que se observa é que a criança, quando vai a escola, leva consigo um grande conhecimento sobre as brincadeiras e os jogos que está acostumada a praticar em sua casa, ou na rua com seus colegas”.

Partindo desse princípio, Grando (2004, p. 8) destaca que:

As atividades lúdicas são inerentes ao ser humano, sendo que cada grupo étnico apresenta sua forma particular de ludicidade, bem como o jogo se apresenta como um objeto cultural. As diferentes brincadeiras e jogos de um determinado grupo étnico representam o que chamamos de cultura lúdica.

Assim, pensar numa estratégia diferente nas aulas de matemática é refletir sobre o uso dos jogos pedagógicos ou brincadeiras como atividades significativas que possibilitem a abordagem e a exploração de conceitos matemáticos.

Nesse contexto, os jogos são ferramentas importantes neste processo, pois permitem explorar os conceitos matemáticos de forma lúdica e contextualizada. Com isso, Grando (2004, p. 26), destaca que o “jogo possui características particulares que transcendem à simples ação no brinquedo. Evidencia-se que, no jogo, determinam-se regras, muitas vezes, definidas pelos grupos de jogadores, na busca de estabelecer uma lógica de ação e movimentação dos elementos do jogo”.

Ainda para a autora, uma ação pedagógica a partir deste recurso proporciona a construção do conhecimento de maneira prazerosa e estimula o pensamento lógico, a concentração, a tomada de decisões e a resolução de problemas.

Nesse sentido, Grando (2004, p. 13-14) aponta que:

A intenção parte do professor, sendo estabelecida segundo um plano de ensino que esteja vinculado a um projeto da escola. [...] Cabe a ele determinar o objetivo de sua ação pela escolha e determinação do momento apropriado para o jogo. Nesse sentido, o jogo transposto para o ensino, passa a ser definido como jogo pedagógico.

Os jogos pedagógicos são considerados um aliado importante na vida do aluno e que deve prevalecer não a quantidade, mas a qualidade dos jogos a serem utilizados na construção do conhecimento do aluno. Grando ainda destaca (2004, p. 19) que o “jogo pode representar uma simulação matemática na medida em que se caracteriza por ser uma situação irreal, criada pelo professor ou pelo aluno, para (re)significar um conceito matemático a ser compreendido pelo aluno”.



Muito são os exemplos de jogos utilizados no ensino de matemática e em diferentes níveis de ensino. Entre eles, destacam-se os jogos de memória, quebra-cabeça, jogos com dados, jogos de manipulação, entre outros. Porém, com o uso das tecnologias notamos que este recurso está perdendo seu espaço no ambiente da sala de aula.

Em busca de fortalecer ainda mais a aplicabilidade dos jogos, Costa (2022), recentemente, investigou a intervenção pedagógica com jogos em aulas de reforço de Matemática. A autora enfatiza as relações que se estabelecem entre jogo, sala de aula, estudantes, dificuldades e aprendizagem.

Com isso, pode ser discutida a importância da adaptação dos jogos pedagógicos para atender as necessidades, as realidades e os interesses dos alunos. Fazendo uma conexão com as ideias de Costa (2022, p. 51), ressalta que “o jogo pedagógico propicia o desenvolvimento do pensamento abstrato e desencadeia a imaginação quando o aluno consegue projetar uma situação na realidade”. Os professores podem adaptar as regras, os materiais e as estratégias de jogos para torná-los mais adequados ao nível de desenvolvimento dos alunos e aos conteúdos matemáticos que estão sendo explorados em sala de aula.

Além disso, jogos e brincadeiras devem fazer parte do currículo escolar como mais uma possibilidade pedagógica, pois requer a participação ativa do aluno na construção do seu próprio conhecimento. Para tornar uma aprendizagem mais significativa, “necessitamos que o currículo escolar seja redimensionado, criando espaço de tempo para os jogos, a fim de que eles sejam respeitados e assumidos enquanto uma possibilidade metodológica ao processo ensino-aprendizagem de conceitos” (GRANDO, 2004, p. 35).

Sabe-se que o ensino tradicional da matemática utilizado na maioria das escolas brasileiras está presente e é bem próximo do aluno, pois ocorre a partir de uma aula expositiva em que o professor escreve na lousa aquilo que acredita ser importante e de forma mecanizada apresenta os conteúdos, apenas como cumprimento da sua carga horária como docente, realidade das escolas públicas.

Costa (2022, p. 65-66) ressalta que:

Não é comum nas escolas a aplicação de jogos como estratégias de ensino e recurso de aprendizagem. É um desafio ao professor instigar os seus alunos, promovendo a participação em suas aulas. [...]. Através dos jogos é possível socializar, desenvolver trabalho em equipe, disciplinar, contribuir para a formação do caráter do aluno e gerar possibilidades de aprendizado.



O professor deve buscar metodologias que ajudem os estudantes a socializarem, a interagirem com o outro e a promover uma participação ativa. No entanto, percebemos que o profissional tem como centro o conteúdo como uma de suas ações pedagógicas, ao invés da aprendizagem dos alunos. Para Costa (2022), o processo de ensino e aprendizagem matemático deve ser pensado, visando a compreensão dos conteúdos e a promover a interação na sala de aula por meio de atividades que tivessem significado para os alunos, possibilitassem a buscar respostas.

Diante disso, não são criadas situações para que o aluno seja criativo e ativo, tomar decisões e motivá-los a solucionar problemas. O que vimos na escola é uma matemática que não oferece ao aluno a oportunidade de expressar e, ao mesmo tempo, participar do processo de construção de conhecimento.

A partir do exposto, passaremos a discutir sobre a perspectiva Etnomatemática em que se pauta a pesquisa de mestrado.

## **OS JOGOS E BRINCADEIRAS NO CONTEXTO DA ETNOMATEMÁTICA**

Os jogos e as brincadeiras indígenas correspondem às ideias da Etnomatemática no sentido de compreender a humanidade na busca e na criação de conhecimento, sendo uma construção humana sob constante influência do meio social, econômico e cultural. E nesse sentido, busca promover uma aprendizagem no sentido de recriar e ressignificar as representações culturais.

D'Ambrósio é considerado um dos idealizadores do Programa Etnomatemática e, a partir de suas pesquisas, buscou quebrar alguns paradigmas no ensino e aprendizagem da matemática. Sua contribuição no campo da Educação Matemática buscou novas propostas pedagógicas, apoiado nos estudos dos saberes e fazeres matemáticos de grupos culturais específicos, valorizando acima de tudo as suas diferenças.

A Etnomatemática é uma tendência da Educação Matemática que busca conectar as práticas matemáticas de diferentes culturas e grupos sociais, valorizando a diversidade cultural e a utilização do conhecimento matemático no cotidiano. D'Ambrósio (2011, p. 17) enfatiza bem a sua importância ao dizer que o ponto principal da



Etnomatemática é “procurar entender o saber/fazer matemático ao longo da história da humanidade, contextualizado em diferentes grupos de interesse, comunidades, povos e nações”.

Para esse autor, a Etnomatemática pode ser utilizada para proporcionar uma experiência de aprendizagem mais envolvente, promovendo a compreensão e a aplicação dos conceitos matemáticos de uma maneira mais lúdica e contextualizada.

De acordo com Rosa e Orey (2017, p. 1-2),

Existe a necessidade de que os alunos tenham contato com os aspectos culturais da matemática por meio da realização de atividades matemático-pedagógicas interdisciplinares que deem condições para que conheçam as contribuições dos membros de outras culturas para o desenvolvimento da matemática.

Neste sentido, D’Ambrósio (2011) destaca que uma das principais contribuições da Etnomatemática é o conhecimento da matemática presente em diferentes culturas e contextos. A partir das ideias apresentadas, o autor enfatiza que a Etnomatemática valoriza conhecimentos e práticas matemáticas culturais e reconhece que a matemática não é uma disciplina isolada ou universal, mas sim construída e aplicada de forma diversa em diferentes contextos culturais.

As ideias convergem com as características propostas por Gerdes (1991, p. 5) que ressalta que

As pesquisas teóricas permitiram compreender que a etnomatemática está relacionada a grupos sociais distintos, pois “estudos Etnomatemáticos analisam tradições matemáticas que sobreviveram à colonização e atividades matemáticas na vida diária das populações, procurando possibilidades de incorporá-las no currículo, elementos culturais que podem servir como ponto de partida para fazer e elaborar matemática dentro e fora da escola.

Gerdes (1991) compreende que, assim como existe a contribuição da classe dominante em relação a matemática, existe as contribuições dos povos marginalizados durante período colonial. Consequentemente, ao proporcionarmos aos alunos o conhecimento matemático presentes nas tradições culturais, a Etnomatemática busca promover uma educação mais inclusiva e valorizar a diversidade cultural.

Para entender melhor o que a Etnomatemática pode ajudar no contexto das diferentes culturas, D’Ambrósio (1998, p. 17-18) defende que:

na Etnomatemática à produção de conhecimentos realizados por povos diversos, como a arte ou técnica de explicar e entender distintos contextos sociais e destaca que a criança ao entrar na escola precisa ter suas raízes culturais respeitadas e valorizadas. De acordo com o autor



“grupos culturais diferentes tem uma maneira diferente de proceder em seus esquemas lógicos [...] e cada grupo cultural tem suas formas de matematizar.

O autor (1998) também defende o diálogo intercultural, permitindo que os alunos compreendam e apreciem diferentes formas de conhecimentos matemáticos. Do mesmo modo, é importante aos alunos pertencentes de comunidades indígenas fortalecerem sua identidade cultural e valorizarem seus saberes tradicionais.

Alinhado a esse pensamento, Mattos e Mattos (2018, p. 13) afirmam que

qualquer escola precisa valorizar a cultura do aluno, e a escola indígena deve ser atuante nessa valorização, levando a cultura indígena para dentro da sala de aula. Nesse sentido, a educação indígena precisa trabalhar de mãos dadas com a educação escolar indígena para dar significados aos conteúdos abordados no ambiente escolar.

É fato que os jogos e as brincadeiras no contexto da Etnomatemática podem ser utilizados para ensinar os conceitos matemáticos respeitando as tradições culturais. Conforme Rosa e Orey (2017, p. 78), “[...] no processo de jogar o jogo, os alunos podem desenvolver certas estratégias de ação que podem servir de base para uma futura formalização de conceitos matemáticos”.

Para os estudantes indígenas, este recurso pedagógico desempenha um papel importante no desenvolvimento cognitivo, social e emocional, além de transmitir conhecimentos e valores culturais. Como bem nos assegura Kishimoto (2004, p. 15), “considera que o jogo tradicional faz parte da cultura de um determinado povo, que transmite características próprias por meio das gerações que se sucedem e com isso tornam o jogo tradicional uma manifestação cultural sempre presente no cotidiano das crianças”.

Alem disso, os jogos e as brincadeiras nas aldeias indígenas são variados, refletindo a diversidade étnica e cultural das diferentes comunidades. Eles podem envolver jogos tradicionais, lúdicos e recreativos, além de atividades que estimulam habilidades físicas, sociais e cognitivas.

Kishimoto (2004, p. 17) relata que:

[...] se para um observador externo a ação da criança indígena que se diverte atirando com arco e flecha em pequenos animais é uma brincadeira, para a comunidade indígena nada mais é que uma forma de preparo para arte da caça necessária à subsistência da tribo. Assim, atirar arco e flecha, para uns, é jogo, para outros, é preparo profissional.



Para ela (2004), a criança indígena ao utilizar o arco e flecha estabelece um treinamento para se manter alimentada ou em busca de alimentação diante da caça e pesca, entretanto, outras crianças utilizam o mesmo objeto apenas como diversão. A partir dessas atividades, as crianças aprendem sobre tradições, valores, história e conhecimentos ancestrais transmitidos de geração em geração. Geralmente, os jogos e as brincadeiras indígenas envolvem elementos da natureza como caça, pesca, coleta de alimentos, construção de abrigos, entre outros.

Partindo dessa abordagem, D'Ambrósio (2008) considera a matemática viva, que se desenvolve e vai evoluindo à medida em que o estudante desenvolve os próprios meios de enxergar a realidade a qual está inserido.

Diante da situação, segundo D'Ambrósio (2008, p. 10),

Etnomatemática não é uma nova disciplina. Assim, evita incorrer nos erros da educação tradicional, isto é, não é apenas ensinar teorias e práticas congeladas nos livros, esperando que o aluno seja capaz de repetir o que outros fizeram. A etnomatemática propõe uma pedagogia viva, dinâmica, de fazer o novo em resposta a necessidades ambientais, sociais, culturais, dando espaço para a imaginação e para a criatividade. É por isso que na pedagogia da etnomatemática, utiliza-se muito a observação, a literatura, a leitura de periódicos e diários, os jogos, o cinema etc.

Conforme citado acima, o autor explicita que muitas atividades podem ser realizadas em grupo, favorecendo a interação, a cooperação, o respeito mútuo e a solidariedade entre os participantes. Os jogos e brincadeiras indígenas são fundamentais para a preservação da identidade cultural e o fortalecimento das tradições. Ele proporciona um espaço para se reconectarem com suas raízes, língua e costumes, promovendo o empoderamento e a valorização da sua herança cultural.

“A educação matemática não deve ter somente o simples papel de transmissão de conhecimento desvinculado da realidade de mundo” (POLEGATTI, 2018, p. 39), pois matemática é real e considerada uma construção humana.

É importante ressaltar que a escolha desses artefatos deve ser feita em conjunto com a comunidade indígena, respeitando suas tradições e valores. Assim, os jogos e brincadeiras devem ser incorporados de forma significativa ao currículo escolar. Conforme Polegatti (2018), a contextualização da matemática se faz necessária, pois vai dar sentido ao que é ensinado, além disso, o aluno se sinta como coparticipante do processo de ensino-aprendizagem.



## METODOLOGIA DA PESQUISA

Visando uma pesquisa qualitativa e de campo buscará identificar jogos e brincadeiras indígenas que podem ter conceitos matemáticos e auxiliará na valorização das tradições culturais do povo Macuxi, Terra indígena Raposa Serra do Sol.

Gil (2023, p. 27) enfatiza que

a pesquisa exploratória tem como propósito proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipótese. Seu planejamento tende a ser bastante flexível, pois interessa considerar os mais variados aspectos relativos ao fato ou fenômeno estudado.

Assim, Gil (2023) entende que a maioria das pesquisas de propósitos acadêmicos, na primeira etapa de estudo, tem o caráter de pesquisa exploratória. Com este pensamento, o autor entende que, no início, é difícil que o pesquisador tenha uma definição certa do que irá investigar.

Bogdan e Biklen (1994, p. 11) afirmam que a investigação qualitativa surgiu de um campo, inicialmente, dominado por práticas de mensuração, elaboração de teste de hipóteses, variáveis etc. do qual “[...] alargou-se para contemplar uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais”.

De acordo com essa proposta metodológica, “os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 16). Para esses autores (1994, p. 17), a abordagem qualitativa é também denominada naturalista, “porque o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenômenos nos quais está interessado, incidindo os dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas”.

Entretanto, os autores entendem que suas interações com o meio e os demais permitem construir seus repertórios de significados. Assim, buscaremos trazer essa prática sociocultural do povo Macuxi, para o alicerce da educação escolar indígena, fazendo com que o aluno além de construir conhecimentos de jogos e brincadeiras indígena da matemática, percebam a influência e contribuição da cultura indígena para a educação.

Como já mencionado, a proposta será realizada na comunidade indígena Canaã,



Terra Indígena Raposa Serra do Sol, Região Baixo Cotingo, município de Normandia, estado de Roraima.

Para tanto, realizaremos entrevistas com os professores, com pessoas mais idosas da comunidade e pessoas que saibam jogos e brincadeiras do povo Macuxi. De acordo com Lüdke e André (2014, 2014, p. 39) tratam desta questão e afirmam que “especialmente nas entrevistas não totalmente estruturadas, onde não há a imposição de uma ordem rígida de questões, o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que no fundo são a verdadeira razão da entrevista”.

Por outro lado, as autoras também afirmam que “uma entrevista bem feita pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como tema de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais” (LÜDKE; ANDRÉ (2014, p. 39). E diante da situação, este instrumento de produção de dados se torna necessário até mesmo para aquelas com pouca instrução, pois na comunidade indígena aprende-se que a pessoa mais velha é a mais importante na aldeia devido a experiência de vida que carrega consigo, entende-se que a criança é o futuro e os indígenas passam muito dos seus valores culturais no brincar e no jogar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esperamos que essa pesquisa, ao chegar à sua etapa final, possa contribuir para a educação escolar indígena do estado de Roraima, além disso, fazer com que os jogos e as brincadeiras indígenas sejam mais uma ferramenta para o ensino de Matemática, em especial ao campo da educação matemática. Esperamos ainda que a execução dessa prática traga reconhecimento da cultura indígena brasileira como forma de contribuição para a matemática dos povos originários, em especial, da Terra Indígena Raposa Serra do Sol.

Os jogos e brincadeiras indígenas podem ser um importante recursos para valorização de culturas que deixaram uma rica herança de conhecimentos e o respeito aos grandes líderes indígenas que não deixaram ser esquecida ao longo desses anos.

## REFERÊNCIAS



- COSTA, L. C. **Intervenção pedagógica com jogos em aulas de reforço de matemática**. São Paulo: Editora Dialética, 2022.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.
- D'AMBROSIO, U. **Etnomatemática: arte ou técnica de explicar e conhecer**. 5. ed. São Paulo: Ática, 1998.
- D'AMBRÓSIO, U. **Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade**. 4. Ed. Belo Horizonte. Autêntica, 2011.
- D'AMBRÓSIO, U. **O programa Etnomatemático: uma síntese**. Acta Scientiae, v. 10, n. 1, p. 7-16, jan/jun. 2008.
- GERDES, P. **Etnomatemática: cultura, matemática, educação**. Maputo: Instituto Superior Pedagógico, 1991.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. Barueri: Atlas, 2023.
- GRANDO, R. C. **O jogo e a matemática no contexto da sala de aula**. SP. Paulus. 2004.
- KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- KISHIMOTO, T. M. **Jogos Infantis – O jogo, a criança e a educação**. 12ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- KISHIMOTO, T. M. **Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil**. Anais do I Seminário Nacional: Currículo em movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em: [Downloads/2.3\\_brinquedos\\_brincadeiras\\_tizuko\\_morchida.pdf](#)>. Acesso em: 15 de julho. 2023.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2ª edição. Rio de Janeiro: E.P.U. 2014.
- MATTOS, B. L.; MATTOS, S. M. N. **Etnomatemática e práticas docentes indígenas**. Paco Editorial, Jundiaí-SP. 2018.
- POLEGATTI, G. A. **A matemática Rikbaktsa para o povo Rikbatsa: um olhar da etnomatemática na educação escolar indígena**. In: MATTOS, B. L.; MATTOS, S. M. N. **Etnomatemática e práticas docentes indígenas**. Jundiaí: Paco Editorial, 2018.
- ROSA, M; OREY, D. C. **Influências etnomatemáticas em sala de aula: caminhada para ação pedagógica**. 1ª edição. Curitiba; Appris, 2017.

