

DOI: 10.46943/IX.CONEDU.2023.GT06.018

# FORMAÇÃO E FORTALECIMENTO DA IDENTIDADE CULTURAL DO ZAMBIAPUNGA À LUZ DA ETNOMATEMÁTICA

*JOSÉ LUCAS MATIAS DE EÇA*

Doutorando do Curso de Educação Científica e Formação de professores (UESB). Mestre em Educação Matemática (UESC). Professor de matemática da rede municipal de Cairu-BA. E-mail: [lucasceeft@hotmail.com](mailto:lucasceeft@hotmail.com).

*ZULMA ELIZABETE DE FREITAS MADRUGA*

Doutora em Educação em Ciências e Matemática (PUCRS). Mestra em Educação em Ciências e Matemática (PUCRS). Professora adjunta (UFRB). E-mail: [betefreitas.m@gmail.com](mailto:betefreitas.m@gmail.com).

## RESUMO

As constantes inserções na legislação brasileira referente às relações étnico-raciais, requerem no currículo escolar transformações. Sobretudo, que inclua no escopo didático-pedagógico outras epistemologias, e não somente as hegemônicas. Considerando, assim, a pluralidade de saberes constituída na identidade histórica, cultural, social e política de sujeitos que foram invisibilizados pelo sistema educacional e, ainda, persistem em manter-se operante na sociedade contemporânea. As leis 10.639/2003 e 11.645/2008, por exemplo, perspectivam uma ruptura com esse projeto político erguido com interesses de ocultação de sujeitos, territórios e saberes ao longo da história por meio da colonialidade. Ir de encontro a isso, por meio de um currículo referenciado culturalmente, sob as bases que compõem a Etnomatemática, é o que se propõe realizar neste artigo. Baseado nisso, o objetivo deste trabalho é apresentar discussões sobre a possibilidade de formação e fortalecimento da identidade cultural de um povo, território, à luz das concepções d'ambrosianas da Etnomatemática, a partir da manifestação cultural do *Zambiapunga*. Utiliza-se o *Zambiapunga* como artefato catalisador para a construção de uma educação decolonial e emancipadora, por se tratar de um grupo instituído no território supramencionado há cerca de 200 anos por africanos de origem bantu. Para tanto, utiliza-se como referencial teórico a articulação entre estudos

decoloniais, com foco nos conceitos de colonialidade do poder, do saber e do ser; o campo do currículo; e a Etnomodelagem. Optou-se pelo método qualitativo e pelo estudo de caso, como tipo de pesquisa. Os saberes circunscritos na prática do Zambiapunga podem contribuir na formação identitária dos sujeitos que estão inseridos no território do baixo Sul, bem como pode ser instrumento pedagógico para professores que ensinam Matemática em relação ao conceito de cultura, Educação Matemática e identidade cultural, compreendendo como articular vivências sociais no ensino.

**Palavras-chave:** Zambiapunga. Decolonialidade. Etnomatemática. Relações étnico-raciais.

## INTRODUÇÃO

---

O interesse pelos aspectos que compõem esta pesquisa<sup>1</sup> foi revelado no âmbito estudantil, na prática docente, ao se perceber que os saberes da tradição popular, produzidos por representantes de grupos sociais/culturais, eram pouco explorados pelo currículo escolar, inclusive, os de cunho matemático. Notabilizou-se, especialmente, quando o autor deste projeto desenvolveu atividades de exploração de saberes matemáticos de algumas diversidades culturais globais e locais, tendo como aporte teórico a Etnomatemática (D'AMBROSIO, 2007), em escolas do campo nos municípios de Taperoá-BA e de Cairu-BA.

Constatou-se, na oportunidade, que havia uma carência de reflexões sobre algumas culturas populares praticadas no território regional, implicando em um baixo conhecimento dos educandos sobre determinadas manifestações culturais locais. Inclusive, segundo Santos (2015), uma das mais significativas manifestações da cultura popular regional que somente é praticada na região do Baixo Sul da Bahia: o *Zambiapunga*, enfoque deste estudo.

Ressalta-se que no transcorrer desse processo do tempo, pluralidades de saberes e fazeres de cunho tecnológico, cultural, econômico, ambiental, artístico, científico, linguístico, literário, social, filosófico foram invisibilizados pelo sistema colonial que opera sob a lente das epistemologias nascidas do território europeu. Incluir, portanto, no escopo didático-pedagógico das instituições de ensino da Educação Básica outras epistemologias, e não somente aquelas ditas, hegemônicas, representa uma reparação histórica com as ancestralidades dos povos afro, além de se configurar como um símbolo de resistência frente ao projeto colonial que, ainda, está em curso.

O programa de pesquisa intitulado Etnomatemática é uma “[...] subárea da História da Matemática e da Educação Matemática, com relação natural com a Antropologia e Ciências da Cognição” (D'AMBROSIO, 2001, p. 9), e, representa uma crítica a esses mecanismos de invisibilização que estão presentes, ainda, nos currículos de matemática. A materialização desse viés no processo de ensino tradicional – por meio do Movimento da Matemática Moderna –, que visa a supervalorização

---

1 Esse estudo trata-se de um recorte de uma pesquisa em desenvolvimento de doutorado em estágio inicial.

das contribuições gregas como única forma de produção de conhecimento, produz epistemicídio para outras formas de pensar e produzir conhecimentos matemáticos.

O processo de apagamento sociocultural traz em seu bojo um rasteiro golpe - sobretudo - contra os povos africanos e afrodescendentes, que são conduzidos à periferia do saber por meio das políticas de subalternização de identidades. Essa descaracterização de seus modos de saber-fazer são recheados de conhecimentos matemáticos. E por isso o programa da Etnomatemática, assentado na oposição à perspectiva de valorizar uma forma do saber em detrimento de outras, ganha espaço.

Ir de encontro a esse projeto político - erguido com interesses de ocultação de sujeitos, territórios e saberes -, por meio de um currículo referenciado culturalmente, sob as bases que alicerçam Etnomatemática, portanto, é visibilizar vozes, corpos, territórios, culturas, etnias e epistemologias que se encontram subalternizados no prisma histórico. Inclui-se, com isso, a população negra e suas especificidades. Isso fortalece o cumprimento das leis 10.639/2003 (BRASIL, 2003) e 11.645/2008 (BRASIL, 2008), que estabelecem como obrigatório, na Educação Básica, o ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena em todos os componentes curriculares.

Com isso, assumir uma postura didático-pedagógica sob o prisma da Etnomatemática, é insubordinar-se criativamente contra os sistemas postos de modo subversivo, ético e compromissado com um currículo abrangente e não excludente. Faz-se necessário com isso extrapolar o currículo estático, unilateral e excludente; transpor os saberes engaiolados (autor) para fora do espaço formal; dialogar com os saberes constituídos nos diversos ambientes socioculturais das quais, inclusive, os estudantes estão inseridos.

Diante disso, surge a seguinte questão direcionadora: Quais aspectos da manifestação cultural do **Zambiapunga**, à luz das concepções d'ambrosianas da Etnomatemática, podem contribuir para a reformulação das bases epistêmicas e aperfeiçoamento das práticas do professor que ensina matemática?

Frente a essa inquietação, emerge o objetivo deste estudo: apresentar discussões sobre a possibilidade de formação e fortalecimento da identidade cultural de um povo, território, à luz concepções d'ambrosianas da Etnomatemática, a partir da manifestação cultural do Zambiapunga. De modo específico, pretende-se apontar possíveis saberes matemáticos que estão constituídos nos diferentes repertórios

que compõem o grupo cultural do *Zambiapunga* à luz concepções d'ambrosianas da Etnomatemática.

## **BREVE SÍNTESE SOBRE A MANIFESTAÇÃO CULTURAL DO ZAMBIAPUNGA**

---

O pulsante grupo cultural do Zambiapunga é geograficamente localizado na região litorânea do Baixo Sul (também conhecida como: Costa do Dendê), especificamente, em quatro municípios, a saber: Cairu, Nilo Peçanha, Taperoá e Valença. Inclusive, essa cultura popular – segundo suas características – não é mais praticada em nenhum outro local do mundo (NETO, 2004; SANTOS, 2015a, CARVALHO, 2020; SANTOS, 2021b; EÇA, MADRUGA, 2022).

Zambiapunga é o grupo cultural que usam caretas e se manifestam por meio de um cortejo nas madrugadas (do dia 1º de novembro ou no dia do padroeiro local), dançando um ritmo musical específico que é produzido pelos seguintes instrumentos: enxadas, tambores, cuícas e búzios. Cada município que manifesta esse folguedo possui características únicas, assim, cada localidade tem suas próprias identidades que se diferenciam, sejam pelas: indumentárias, produção das máscaras, ritmo das batidas musicais, danças, personagens folclóricos, artefatos, entre outros aspectos.

Etimologicamente, Zambí ou Nzambí-a-Mpungu refere-se ao Deus supremo dos povos bantos do Baixo Congo.<sup>1</sup> A relação entre a palavra 'zambiapunga' e o Deus supremo de africanos é a primeira evidência da origem religiosa do folguedo atual.

Essa prática cultural é supostamente originária dos povos bantos *yaka* (geograficamente localizados no Sudoeste do Continente Africano, onde localiza-se: o Congo, a Angola, a Zâmbia e a Namíbia). Essa vertente é corroborada por Carvalho (2022, p. 56), que apoiada em diversas referências, afirma que “[...] no passado, uma relação da zambiapunga com os mortos e os maus espíritos, e que ela seria ligada à religiosidade e à cosmologia bantu”.

É provável, segundo Neto (2004), que o Zambiapunga tenha sido constituído por meio de um ritual religioso realizado há cerca de 200 anos atrás por africanos escravizados bantos. Uma linha que sustenta essa premissa é a etimologia da palavra zambiapunga que significa, segundo Guimarães (2003, p. 16) “[...] Zambí ou Nzambí-a-Mpungu é o Deus supremo de povos bantos do Baixo Congo. A relação

entre a palavra “zambiapunga” e o Deus supremo de africanos é a primeira evidência da origem religiosa do folguedo atual”.

O zambiapunga começou a participar de vários eventos, como: “a Feira do Interior ou a feira da Bahia (no final da década de 1980 e início de 1990) e Caminhada Axé (a partir de 1992), organizado pela FUNCEB<sup>2</sup> e com cobertura da TV Bahia” (CARVALHO, 2020, p. 227). O grupo ganhou maior visibilidade após participação na ECO 92 – Conferência Mundial para o Meio Ambiente e Desenvolvimento, realizada em 1992, no Rio de Janeiro (SANTOS, 2015a).

Ganhou-se mais notoriedade, após uma reportagem, promovida pela Rede Globo de Televisão, no programa Brasil Legal, apresentado por Regina Casé, que apresentou e divulgou esse folguedo para o mundo. As gravações aconteceram nos dias tradicionais de apresentação desse folguedo, nos municípios de Cairu (na madrugada do dia da festa de Nossa Senhora do Rosário – sete de outubro), Nilo Peçanha e Taperoá (dia de Todos os Santos e véspera do Dia de Finados – primeiro de novembro) foi gravado um vídeo-documentário – da série Bahia Singular e Plural – pela TVE-Bahia que se intitulou “Caretas e zambiapungas” (JESUS, 2003; NETO, 2004).

Além disso, destaca-se que o grupo participou, em 1998 do 5º Panorama Percussivo Mundial (Percpan<sup>3</sup>), em Salvador-BA. O evento nesta edição retomou a configuração de origem: deu visibilidade à percussão como elemento principal. Importante movimento que descentraliza a pluralidade artística que está fora do eixo Rio-São Paulo, dando espaço a outras formas artísticas a se apresentarem. Na ocasião, o 5º Percpan reuniu 13 atrações de cinco países diferentes (Itália, Gana, Senegal e Japão, além do Brasil), e, dentre os convidados brasileiros, estão Hermeto Pascoal e os pagodeiros Bezerra da Silva, Zeca Pagodinho, Jovelina Pérola Negra e Gil (representando os Filhos de Gandhi). Além disso, houve três grupos nacionais que se apresentaram: o Zambiapunga, o Lactomia, e o Frutos do Manguê.

No mesmo ano, foi “[...] reportagem de capa no ‘caderno cultural’ do jornal *The New York Times*, em 9 de abril de 1998” (CARVALHO, 2020, p. 227, grifo nosso), intitulado “*Beats to awaken world of spirits*” (Batidas para despertar o mundo dos espíritos). Segue um trecho retirado do jornal *The New York Times* que discorre sobre o zambiapunga:

2 Fundação Cultural do Estado da Bahia.

3 Para maiores informações, acesse: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq01049822.htm>.

Zambiapunga, in tall two-tone hats, black ski masks and wildly colorful outfits, marched around the stage flanked by two frisky costumed demons. Behind these musical spectacles were vestiges of religious ritual, where drums have long been used to communicate with both human and spirit worlds. Rituals, through their continuity, have long preserved traditional music (THE NEW YORK TIMES, 1998)<sup>4</sup>.

Percebe-se a ênfase que a matéria destinou aos aspectos folclóricos representados pelos personagens do folguedo, os vestígios religiosos e espirituais presentes pela ancestralidade e a musicalidade marcante e cativante. Destaca-se, ainda, a participação no Festival de Ritmos do Mundo (um evento musical) em 2003, no Marrocos: o apogeu do grupo (SANTOS, 2015a).

O mundo de mistério e espanto dos caretas e do zambiapunga é o tema deste documentário da série Bahia Singular e Plural. Careta é o nome dado à máscara e, por extensão, ao mascarado que participa, não só do Carnaval, como de outras festas populares da Bahia. E zambiapunga é um grupo de caretas, que faz um cortejo de madrugada, dançando e acordando a cidade com um som atordoante, tirado de enxadas, tambores, cuícas e búzios.

## **METODOLOGIA**

---

Esta investigação propõe a reformulação das bases epistêmicas do professor que ensina matemática, participante do processo formativo aqui proposto. Tal intento requererá dos professores um processo de revisão das concepções estabelecidas na prática docente por meio de trocas intersubjetivas e de compartilhamento de saberes teórico-metodológicos, que podem ser incorporadas por esses sujeitos, a fim de ressignificar o seu fazer pedagógico cotidiano.

A natureza do objeto de estudo desta pesquisa possui características de compreensão e interpretação de sujeitos a partir de um determinado fenômeno, inserindo-se na abordagem qualitativa de cunho descritivo e interpretativo (BOGDAN; BIKLEN, 2010), com uma abordagem fenomenológica. Não parece ser supérfluo salientar que esse viés “[...] pesquisa a realidade mediante suas manifestações e torna o sujeito perceptor lúcido a respeito do sentido que o mundo faz para

---

4 <https://www.nytimes.com/1998/04/09/arts/arts-abroad-a-clangor-to-awaken-a-world-of-spirits.html>

si, incluindo nessa lucidez, a atatividade para com o sentido que o mundo faz para os outros com quem está". (BICUDO, 2004, p.111-112).

Diante dessa busca da compreensão do "[...] significado comum para vários indivíduos das suas experiências vividas de um conceito ou um fenômeno" (CRESWELL, 2014, p. 74), optar-se-á pelo uso da metodologia de Análise Textual Discursiva – ATD (MORAES, 2003; MORAES; GALIAZZI, 2018). Esse dispositivo analítico constitui-se a partir da essência hermenêutica que lhe confere um caráter processual flexível e dinâmico, o qual requer um envolvimento do pesquisador antes, durante e após a categorização, para que se deem as apropriações de base que propiciem um amadurecimento para a escrita da etapa final do processo intitulado metatexto.

Utilizar-se-á como instrumentos de coleta de dados: o diário de campo do pesquisador, a gravação em áudio, a observação, o questionário, o registro documental das elaborações das atividades em Etnomatemática e a entrevista semiestruturada com professores participantes e estudantes voluntários que realizarem o desenvolvimento da proposta de ensino. A seção subsequente objetiva contextualizar as etapas cogitadas para serem empreendidas na pesquisa.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

---

### **OS IDEÁRIOS QUE SUSTENTAM A ETNOMATEMÁTICA**

O processo de catequização dos povos aqui encontrados (Brasil), por exemplo, para além de um controle social, representa um mecanismo de justaposição de ideias, tradições, costumes e saberes-fazeres sobre os povos colonizados. Essa condição de opressão e negação da cultura na época, perpassa, também, pela ocultação de formas de raciocínios matemáticos latino-americanos. Corroborando tal perspectiva, Vergani (2007, p. 11) acrescenta que "[...] esse enfoque elitista se apoia na tradicional sobrevalorização social da matemática, encarada como critério fundamental de sucesso/competência".

Os elementos do humanismo e do historicismo que regem a prática da Etnomatemática revelam matemáticas próprias presentes em diferentes grupos socioculturais, resgatando nesses aspectos, identidades socioculturais (D'AMBROSIO, 2007). Nesse sentido, defende-se que a Etnomatemática, pautada no processo de eticidade, busca recuperar a dignidade cultural do ser humano por meio de uma

valorização de corpos e saberes que, antes, eram ocultos. Nesse viés, D'Ambrosio (2001) acrescenta que:

A dignidade do indivíduo é violentada pela exclusão social que se dá, muitas vezes, por não passar pelas barreiras discriminatórias estabelecidas pela sociedade dominante, inclusive e principalmente, no sistema escolar. Mas também por fazer, dos trajes tradicionais dos povos marginalizados, fantasias, por considerar folclore seus mitos e religiões, por criminalizar suas práticas médicas. E por fazer de suas práticas tradicionais e de sua matemática, mera curiosidade, quando não motivo de chacota. (D'AMBROSIO, 2001, p. 9)

Assim, Knijnik (2001) reforça a necessidade de se introduzir no currículo temáticas que englobam uma diversidade cultural, visto que essa tentativa de confluir aspectos culturais no espaço acadêmico/escolar, pode deflagrar uma conscientização ética, política e cidadã na sociedade moderna. Diminuindo, assim, as diferentes formas de injustiças sociais que estão presentes no âmbito escolar.

À vista disso, a utilização da Etnomatemática pode contribuir para enfrentar e ressignificar esses aspectos, uma vez que se assume no ambiente escolar por meio deste programa de pesquisa, uma postura de emancipação social, de conscientização civilizatória, de valorização cultural e reconhecimento das epistemes e de formação identitária. Aliado a isso, visa-se à luz da Etnomatemática observar, investigar e compreender a matematização desenvolvida por um grupo social/cultural, a fim de reconhecer e valorizar os diferentes modos de produzir conhecimento.

Assim, a Etnomatemática pode ser traduzida como um processo heurístico, holístico e transcultural que objetiva descortinar as epistemes de cunho matemático que diferentes contextos socioculturais produzem. Que, por vezes, são diferentes daquelas produzidas pela academia, mas que, sobretudo, não podem ser desconsideradas. Ou, ainda, mais degradante, consideradas hierarquicamente inferiores (KNIJNIK et al., 2019).

Na perspectiva do Programa Etnomatemática, D'Ambrosio (2001) considera que o caráter holístico da Educação pressupõe:

- a) o aluno que está no processo educativo como indivíduo procurando realizar suas aspirações e responder às suas inquietudes;
- b) sua inserção na sociedade e as expectativas da sociedade com relação a ele;
- c) as estratégias dessa sociedade para realizar essas expectativas;
- d) os agentes e os instrumentos para executar essas estratégias;
- e) o conteúdo que é parte dessa estratégia (D'AMBROSIO, 2001, p. 69)

O carácter holístico que a concepção d'ambrosiana se propõe busca revelar epistemologias próprias de grupos socioculturais que estão presentes na realidade multifacetada. Nessa direção, admite-se que a “[...] transdisciplinaridade é um enfoque holístico, que procura elos entre peças que por séculos foram isoladas” (D’AMBROSIO, 2016, p. 54)

Além disso, objetiva-se respeitar isometricamente e legitimar a cosmovisão dos membros - que são produtos e produtores de conhecimento - de diferentes grupos culturais, imbuído de cidadania, alteridade e eticidade. Aspectos esses que colocam a Etnomatemática como um importante instrumento político na/para dimensão escolar.

Em face das considerações supracitadas, a Etnomatemática pode auxiliar para o processo de reconhecimento das singularidades de produzir matemática dos membros do grupo do Zambiapunga, contribuindo para um afastamento da herança colonial que, sobremodo, tonifica os padrões estabelecidos em detrimento a um único prisma: o europeu. Nesse campo que aproxima a Etnomatemática da perspectiva decolonial, visto que ambas buscam, por meio da humanização entre corpos e territórios, dar visibilidade e novos significados aos pensamentos historicamente subalternizados.

Disto isso, manifestar esse folgado “[...] produz múltiplos saberes, inclusive, os de seios matemáticos que podem ser entendidos, traduzidos e trazidos à luz por meio da Etnomatemática” (EÇA; MADRUGA, 2023, p. 14). Por isso “[...] incluir no currículo esse debate epistemológico que considera em sua estrutura a cosmovisão da realidade social, requer a promoção de mudanças/renovação epistêmicas das bases que compõem o fazer pedagógico” (EÇA; MADRUGA, 2023, p. 22), sobretudo, exige uma reformulação do sistema educativo a serviço dos saberes subalternizados.

## **POSSÍVEIS SABERES MATEMÁTICAS PRESENTES NA MANIFESTAÇÃO DO ZAMBIAPUNGA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

Visa-se à luz do programa da Etnomatemática – mecanismo político educacional no combate às diferentes formas de injustiças sociais – dar visibilidade aos modos de se matematizar da manifestação cultural, não hegemônica, do Zambiapunga. Para tanto, busca-se reconhecer e valorizar as formas de conhecimento matemático presentes na manifestação cultural do Zambiapunga por meio,

por exemplo, da feitura ou exploração dos aspectos geométricos dos instrumentos que compõem essa tradição, como: os tambores, enxadas, búzios, pratos de metal ou cuícas. A Figura 2 a seguir ilustra alguns desses instrumentos.

**Figura 2 – Instrumentos utilizados pelos membros do Zambiapunga.**



Tambores

Pratos com baquetas de metal para  
simular o som das enxadas

Efeitos sonoros com a boca para  
simular os búzios

**Fonte:** Bastião (2012, p. 66).

Além disso, pode-se extrair dos arranjos musicais que constituem a musicalidade do grupo cultural, modelos rítmicos que podem se associar ao conhecimento matemático, tais como:

[...] nos tempos e nas durações dos sons; nas fórmulas dos compassos; nas medidas dos elementos sonoros, como intensidade e frequência – que se relacionam, respectivamente, ao volume e às alturas das notas musicais; na formação de escalas, acordes e outras relações harmônicas. (VAZ; PINHO, 2011, p. 180)

Atendendo, inclusive, a Lei nº 11.769/2008, que altera a Lei nº 9.394/1996, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na Educação Básica, conforme consta em seu parágrafo 6º do Art. 1º: “a música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular [de arte] de que trata o § 2º deste artigo” (BRASIL, 2008, p. 1). Convém, demarcar, ainda, os padrões musicais estabelecidos na musicalidade dessa tradição, como é ilustrado na Figura 3, a seguir.

Figura 3 – Padrões de notas musicais do Zambiapunga.



Fonte: Bastião (2012, p. 67).

Inclusive, tal perspectiva atende a Lei 11.769/2008, que altera a Lei nº 9.394, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Isto é, a música passa a ser conteúdo curricular obrigatório nas instituições regulares de ensino. Nesse tocante, Bastião (2012, p. 59) afirma que

Apesar das orientações mencionadas nas diretrizes educacionais, muitas vezes conteúdos referentes à criação de arranjos, acompanhamentos, interpretações de músicas das culturas populares brasileiras não são contemplados nos planejamentos curriculares das escolas.

Nesse ensejo, não basta apenas compreender os arranjos musicais, mas promover meios para que haja uma valorização dos elementos culturais e fortalecimento da identidade, da salvaguarda da memória dessa manifestação ancestral.

Ademais, há, ainda, o repertório artístico marcado de diferentes maneiras nas indumentárias e nos adereços (como o capacete em formato de cone) que compõem o grupo cultural. Notabiliza-se a presença de elementos geométricos regulares e não-regulares, planos e espaciais que se candidatam como um campo fértil para extração de *etnomodelos*<sup>5</sup>, segundo observa-se na Figura 4.

5 Representam “[...] artefatos culturais utilizados para possibilitar o entendimento e a compreensão de sistemas retirados da realidade dos membros de culturas distintas” (RODRIGUES; OREY; ROSA, 2021, p. 64).

Figura 4 – Elementos geométricos presentes nas indumentárias dos zambiapunguenses.



Fonte: Eduardo Cesana/Photo<sup>6</sup>.

No mais, as singularidades rítmicas corporais expressas no padrão dos movimentos de dança, ou a ordenação dos intrigantes na exibição do grupo, ou a feitura de elementos artísticos, também, dão sinais de aspectos de cunho matemáticos que podem ser catalisadores para discussões que ressignifique o processo de ensino e aprendizagem da Matemática.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Às rigidez curriculares acabam conduzindo para a desconsideração de realidades locais e, por consequência, saberes e fazeres específicos, repletos de singularidades. Nesses contextos existem elementos matemáticos que são sucumbidos por uma Matemática - a acadêmica e escolar - que está alheia às suas peculiaridades. O programa Etnomatemático visa a exploração - por meio

6 Disponível em: <http://www.ecesana.com.br/zambiapunga>. Acesso em: 27 mai. 2023.

da matemática - de contextos socioculturais trazer à tona aspectos históricos, humanísticos, sociais, culturais e políticos da realidade.

O grupo cultural aqui discutido pode promover uma reformulação das bases epistêmicas dos profissionais da educação. Bem como pode salvaguardar as memórias ancestrais, o que, sobretudo, pode contribuir para o fortalecimento da identidade dos sujeitos pertencentes à região do Baixo Sul da Bahia. Nesse contexto, a Etnomatemática pode ser o instrumento teórico que solidificar essas premissas.

## REFERÊNCIAS

---

ABIB, P. R. J.; SANTOS, N. C. P. Zambiapunga-cultura popular e processos educacionais baseados na construção e afirmação das identidades. **Educação em Foco**, v. 19, n. 28, p. 75-101, 2016. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/1246>. Acesso em: 14 fev. 2023.

BAHIA. **Decreto nº 18.731, de 29 de novembro de 2018**. Promove registro especial do bem de valor cultural que indica, e dá outras providências. Salvador, BA: Diário Oficial da Bahia, 2018.

BAHIA. Secretaria da Educação. Superintendência de Políticas para Educação Básica. União Nacional dos Dirigentes Municipais da Bahia. **Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental**. 475p., 2019.

BASTIÃO, Z. A. Prática de conjunto instrumental na educação básica. **Música na Educação Básica**, v. 4, n. 4, 2012. Disponível em: [http://www.abemeduacaomu-sical.com.br/revistas\\_meb/index.php/meb/article/view/134/56](http://www.abemeduacaomu-sical.com.br/revistas_meb/index.php/meb/article/view/134/56). Acesso em: 6 jul. 2023.

BRASIL. **Base nacional comum curricular**. 3. versão. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 8 fev. 2023.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais da educação básica**. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2013-pdf/13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf>. Acesso: 10 mar. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. Presidência da República. **Lei 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 10 mar. 2008.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Matemática**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro03.pdf>. Acesso em: 8 fev. 2023.

CARVALHO, C. A. **Caretas e zambiapungas: a influência centro-africana na cultura do Baixo Sul (BA) e a história da região**. 2020. Dissertação (Mestrado em História Social) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-01122020-185306/en.php>. Acesso em: 3 mar. 2023.

CASTRO, Y. P de. **Falares africanos na Bahia: um vocabulário afro-brasileiro**. Rio de Janeiro: Topbooks, 2001.

D’AMBROSIO, U. **Etnomatemática: Elo entre as tradições e modernidade**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

D’Ambrosio, U. **Educação para uma sociedade em transição**. LF Editora, 2016.

EÇA, J. L. M. **Formação continuada à luz da etnomodelagem: Implicações para o desenvolvimento profissional do professor que ensina matemática**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2020. Disponível em: <http://www.biblioteca.uesc.br/biblioteca/bdtd/201820004D.pdf>. Acesso em: 14 NOV. 2023.

EÇA, J. L. M.; MADRUGA, Z. E. de F. Investigando os saberes matemáticos do zambiapunga por meio da Etnomatemática: possibilidades de reformulação do modelo hegemônico nos processos de ensino e aprendizagem da matemática. **Identidade! [S. l.]**, v. 28, n. 1, p. 32–57, 2023. Disponível em: [https://revistas.est.edu.br/periodicos\\_novo/index.php/Identidade/article/view/2626](https://revistas.est.edu.br/periodicos_novo/index.php/Identidade/article/view/2626). Acesso em: 11 dez. 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIRALDO, V. A.; MATOS, D.; QUINTANEIRO, W. Entre epistemologias hegemônicas e sabedorias outras: a matemática na encruzilhada: La matemática en la encrucijada. **Revista Latinoamericana de Etnomatemática**, v. 13, n. 1, p. 49-66, 2020. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8080639>. Acesso em: 5 mar. 2023.

GOMES, N. L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012. Disponível em: <https://encurtador.com.br/bglv5>. Acesso em: 10 mar. 2023.

KNIJNIK, G. Educação matemática, exclusão social e política do conhecimento. **Bolema**, Rio Claro, SP, v. 14, n. 16, 2001. Disponível em: <http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/bolema/article/view/10614>. Acesso em: 8 mar. 2023.

KNIJNIK, G. *et al.* **Etnomatemática em movimento**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. Coleção Tendências em Educação Matemática.

KNIJNIK, G. Itinerários da etnomatemática: Questões e desafios sobre o cultural, o social e o político na educação matemática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 36, p. 161-176, dez. 2002. Disponível em: <https://encurtador.com.br/BDJU1>. Acesso em: 8 mar. 2023.

MASCARELLO, C. A. **Formação por competências no Ensino Médio**: desdobramentos para a organização escolar. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Comunitário da Região de Chapecó, Chapecó - SC, 2019.

REIS, W. S. dos.; GIRALDO, V. As legislações étnico-raciais de currículo como uma política decolonial de educação. 2022.

RODRIGUES, J.; ROSA, M.; OREY, D. C. O (re)descobrimento do conhecimento matemático fora da escola a partir de uma trilha de matemática: Um estudo fundamentado na etnomodelagem. **Revista Latinoamericana de Etnomatemática: Perspectivas socioculturales de la educación matemática**, [S. l.], v. 14, n. 2, p. 54-75, 2021. Disponível em: <https://www.revista.etnomatematica.org/index.php/RevLatEm/article/view/571>. Acesso em: 29 mar. 2023.

SANTOMÉ, J. T. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 159-189.

SANTOS, N. A. dos. Zambiapunga: quando a memória africana se revela no território do Baixo Sul. Organização Instituto de Desenvolvimento Sustentável do baixo Sul. **Trilhas patrimoniais dos caretas e zambiapunga**. Ituberá, BA: IDES, 2021.

SANTOS, N. C. P. dos. **Zambiapunga: educação, memória e identidade**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/18448>. Acesso em: 12 mar. 2023.

PARELES, J. Beats to awaken world of spirits. **The New York Times**, 9 abr. 1998. Disponível em: <https://www.nytimes.com/1998/04/09/arts/arts-abroad-a-clangor-to-awaken-a-world-of-spirits.html>. Acesso em: 18 nov. 2023.

ULRICH, C. B.; LACERDA, G. H. F.; SILVA, E. dos A.; SCHUBERT, A. M. P. Diáspora africana, ancestralidade e a tradição religiosa dos candomblés: (en)cruzilhadas a conhecer. **Identidade!**, [S. l.], v. 27, n. 1, p. 105–119, 2022. Disponível em: <http://revistas.est.edu.br/index.php/Identidade/article/view/2067>. Acesso em: 15 mar. 2023.

VAZ, L. J. L. da R.; PINHO, M. de O. Música e matemática – um minicurso interdisciplinar. **ZETETIKÉ. Revista de Educação Matemática**, v. 19, n. 1, p. 179-194, 2011.

VERGANI, T. **Educação etnomatemática**: O que é? Natal: Flecha do Tempo, 2007. Coleção Metamorfose, número especial.